



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

**NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ELENICE CRISTINA DA ROCHA FEZA

**A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR:
UM ESTUDO DE CASO NOS CÂMPUS DE PORTO VELHO, GUAJARÁ- MIRIM E
ARIQUEMES**

Porto Velho – RO

2016

ELENICE CRISTINA DA ROCHA FEZA

**A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR:
UM ESTUDO DE CASO NOS CÂMPUS DE PORTO VELHO, GUAJARÁ- MIRIM E
ARIQUEMES.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação *Strictu Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação, da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Câmpus de Porto Velho, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, sob a Orientação do Professor Dr. Clarides Henrich de Barba.

Porto Velho – RO

2016

FICHA CATALOGRÁFICA
BIBLIOTECA CENTRAL PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

F435t

Feza, Elenice Cristina da Rocha

A temática ambiental nos cursos de pedagogia da Universidade Federal de Rondônia — UNIR: um estudo de caso nos Câmpus de Porto Velho, Guajará — Mirim e Ariquemes / Elenice Cristina da Rocha Feza. Porto Velho, Rondônia, 2016.
250f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) Fundação Universidade Federal de Rondônia / UNIR.

Orientador: Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba

1. Temática ambiental 2. Currículo ambientalizado 3. Ensino superior — Porto Velho (RO) 4. Interdisciplinaridade I. Barba, Clarides Henrich de II. Título.

CDU: 378.016(811.1)

Bibliotecária Responsável: Ozelina Saldanha CRB11/486



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Departamento de Ciências da Educação
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Mestrado Acadêmico em Educação



ELENICE CRISTINA DA ROCHA FEZA


A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR: UM ESTUDO DE CASO
NOS CÂMPUS DE PORTO VELHO, GUAJARÁ- MIRIM E ARIQUEMES.

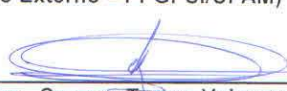
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*
em Educação – Mestrado Acadêmico em educação, vinculado ao Núcleo de
Ciências Humanas, da Universidade Federal de Rondônia, na linha de
pesquisa de Política e Gestão Educacional como requisito para obtenção do
grau de Mestre em Educação.


Banca Examinadora

Data da aprovação: 24/11/2016


Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
(Orientador/Presidente - PPGE/UNIR)


Profa. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
(Membro Externo – PPGPSI/UFAM)


Profa. Dra. Carmen Tereza Velanga
(Membro Interno – PPGE/UNIR)


Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza
(Suplente – PPGE/UNIR)

*Dedico a Deus, que disse:
“Esforça-te e tem bom ânimo; não
pasmes, nem te espantes: porque Eu
sou contigo, por onde quer que
andares.”*

(BIBLIA, Livro de Josué, cap. 1, v. 9).

AGRADECIMENTOS

Se hoje você está lendo estas páginas é porque eu consegui. Talvez para alguns que leiam estes agradecimentos, concluir um mestrado não seja lá grande coisa, mas para mim significa superação, pois aos 18 anos, com apenas Ensino Fundamental, morando no sítio e sem as mínimas condições, sonhei com este dia.

Chegar até aqui não foi nada fácil, do processo seletivo à conclusão do Mestrado, percorri um longo e difícil caminho. Disciplinas cursadas, artigos escritos, viagens, trabalhos apresentados em congresso, pesquisas, entrevistas e por fim esta dissertação de 250 páginas.

Sei que não seria possível chegar ao final da jornada caminhando sozinha, no entanto muitos estiveram ao meu lado e por isso merecem o meu respeito, consideração e reconhecimento.

Primeiramente, agradeço a Deus por me outorgar essa oportunidade e por me sustentar com seu imenso amor, sei que em muitos momentos Ele, não só esteve comigo, mais verdadeiramente me carregou em seus braços.

Aos meus pais, Agostinho e Celencina, pela vida, pelo amor incondicional e por me ensinarem o caminho do bem...

Ao meu esposo Dioni Pedro Feza por cuidar das nossas joias preciosas, Maria Eduarda e Ana Clara, nos momentos em que estive ausente. Jamais esquecerei o dia que você ficou no hospital cuidando da Clarinha, para que eu fizesse a última etapa da seleção para ingresso no mestrado.

As minhas lindas filhas pelo carinho e compreensão. A vocês meninas, o meu pedido de perdão, por não me fazer presente fisicamente em momentos que a vocês eram especiais.

A minha irmã Denise e seu esposo Natanael, ao meu cunhado Diego e sua esposa Simone, obrigada por acompanhar as minhas filhas em momentos, em que realmente não pude estar presente, serei eternamente grata.

A minha cunhada Leide e seu esposo Clemente pela hospitalidade e carinho que me receberam em sua casa todas às vezes precisei.

Aos meus irmãos, cunhados e sogros por nunca deixarem de acreditar em mim.

A igreja em Ariquemes, aos líderes e supervisores de célula que sempre me acompanharam em oração.

Ao Dr. Ivanilde José Rosique, Diretor das Faculdades Associadas de Ariquemes- FAAr, aos professores Gilsa Rassen, Avany Aparecida, Maria Helena, Fábila de Sá, Marli Oliveira, Humberto Sanches Chocair, Odete Marão, Iara Carolina, Georgeano Dantas, Rosicler Balduino, Thaís Amaro, Luísa Paula, Regina Aparecida, Cristina Roman, Rodrigo Madeira, Rita Marena, Marcos Aurélio, Claudinei Frutuoso, David Moreira, Vanessa Leite, Claudelice Varela, Lorena Brandhuber, José Eduardo, Cassia Bardi e aos colaboradores Leonardo Brites, Eduardo Macedo, Anael Albuquerque, Douglas Peris Viviane Linhares, Nilva Gomes, Luciane Pelissari Marthos e Pâmela Lima pelo incentivo desde o início da seleção para ingresso no Mestrado.

A amiga Núria Sague Lopez, Coordenadora Regional de Ensino, a equipe do Pedagógico e a todos os colegas de trabalho, pelo apoio a mim dispensado.

Ao meu orientador, Doutor Clarides Henrich Barba pelos ensinamentos e direção na condução da dissertação.

Aos professores do Mestrado Acadêmico em Educação-UNIR, Doutores Marco Antônio de Oliveira Gomes, Camen Tereza Velanga, Marilsa Miranda de Sousa, Antonio Carlos Maciel e Clarides Henrich de Barba, pelos ensinamentos durante essa caminhada.

A professora Doutora Rosângela de Fátima Cavalcante França que sabiamente conduziu este mestrado e ao fim das disciplinas nos proporcionou no Seminário II, a oportunidade de conviver e aprender mais, com os Doutores: Josemir Almeida Barros, José Lucas Pedreira Bueno, Nair Ferreira Gurgel do Amaral, Ana Maria de Lima Souza e Wendell Fiori de Farias.

A Fernanda Dias, Secretária do mestrado, pela total gentileza e pelo pronto atendimento as nossas solicitações.

Aos Coordenadores, professores e alunos do Curso de Pedagogia dos Câmpus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes que participaram da pesquisa,

obrigada pela disponibilidade em ajudar e pelas valiosas informações que possibilitaram a realização da Dissertação.

Aos membros da Banca Examinadora, Doutores Clarides Henrich de Barba, Carmen Tereza Velanga e Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, pelas contribuições para aprimoramento do trabalho.

Aos colegas de turma, Gabriel, José, Rafael, Danilo, Lerkiane, Joseila, Jéssica, Luciene, Elizete, Fernanda e Cristianguy, pela troca de experiências e pelo carinho demonstrado em todos os momentos.

Meus agradecimentos àquelas que neste percurso se tornaram mais que colegas. As amigas, companheiras de estrada, parceiras de trabalhos acadêmicos e confidentes:

Silvana, sua determinação é contagiante. Eliane sua alegria é singular.

Angélica, você é um ser sem igual, sempre solícita, pronta a todos ajudar, uma palavra de conforto nos seus lábios nunca deixou de faltar. Você é luz, minha amiga, e ilumina a todos onde está.

Lilian, uma menina grande, carismática e companheira, nas horas mais sérias me fazia sorrir. Ângela, Wanderléia, Adriana e Lidiana, que seres humanos fantásticos vocês são, o amor que demonstras ao próximo é algo impressionante. Jamais me esquecerei de vocês.

Maria Helena Campos, hoje você está longe, mas nunca me esquecerei... Incentivou-me desde o início, chegou a cursar comigo uma disciplina, sempre acreditou que eu seria capaz.

Dr. Reginaldo Pedroso, grande amigo, na hora de desespero sempre dizia: “calma, você é maior que tudo isso.”, obrigada por me ajudar com a tabulação dos dados do questionário e com a organização das referências.

Marilândia minha grande entusiasta, a sua companhia e carinho foram essências nestas últimas semanas.

Ao meu amigo e irmão em Cristo William Daniel, pelas orações, palavras de incentivo e conforto. Você mesmo distante, me fez acreditar que a realização deste sonho era possível.

Ao meu amigo Júnior César, pelo respeito, pelas longas conversas ao telefone, você sempre teve uma palavra de otimismo, de fé e de perseverança.

As amigas, Isabel Rodrigues, Hosana Felizardo, Marli Ribeiro, Alba, Liliene, Jaisa, Osmarina, Aurizete, Selma, Maria e Izauto, desculpas pelo distanciamento. Durante estes dois anos não conseguimos sentar mais para bater um bom papo.

Aos amigos Regina e José Carlos; Veruska e Marcelo; Daniella e Saulo, Solange e Daniel; Thais e Flavinho, Marcio e Bruna, Rosany e Edvaldo, desculpas pela ausência. Quantas vezes me fiz ausente nas festas de família, jantares, almoços de domingo e passeios, por ficar em casa estudando, mesmo assim, vocês sempre trataram com respeito e carinho minhas filhas e meu esposo.

A amiga Vandalúcia pelo carinho, incentivo e por realizar as correções finais da dissertação.

A mestra e amiga Valdenice Cunha, pelo carinho, respeito e dedicação. Saiba que na hora mais incerta da minha vida, Deus colocou você, mais uma vez, você junto a mim. Obrigada pelas lágrimas derramadas em oração, pela preocupação, pelas palavras de conforto e otimismo, pela sensatez e maturidade em momentos de extrema angústia e dor, por pegar na mão e não me deixar desistir. Por me ajudar a escrever e reescrever vários textos. Sem você, Nice, a conclusão deste mestrado não seria possível.

A todos vocês o meu carinho.

Obrigada!

A TERRA ONTEM E HOJE

Eu era virgem e formosa
Vivia banhada em mel
Abelhas me trabalhavam
Só se via mata e céu
Me deleitava no sono
Como uma noiva, com véu.

Rios de águas, tão lindas.
Desciam por cima de mim
Sem sujeiras, e nem lixos.
Talvez, flores de jasmim
Hoje quase não me vejo
Mas alimento um desejo
De não estar chegando ao fim

Vejo os homens acabando
Aquele manancial
Rio Amazonas, tão lindo
São Francisco, no final
Como eu era tão decente
Tenho uma saudade, tão grande.
Gostaria que eu fosse
Como eu era antigamente

Os homens fazem queimadas
Com uma ganância cruel
Matam animais e matas
Me amargura como fel
Parece até que perderam
No coração o amor
Nem parece aquele homem
Que um dia, Deus criou

Fui tão bela e sadia
Hoje, doente e cansada
Vou morrendo a cada dia
Poluída e maltratada
Tenho pena dos que vêm
Não terão outra morada.

Leda Cantalice de Medeiros

FEZA, Elenice Cristina da Rocha. **A temática ambiental nos Cursos de Pedagogia no Câmpus da Universidade Federal de Rondônia – UNIR: Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes**. 2016, 250f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto-Velho, 2016.

RESUMO

O objeto de investigação desta pesquisa é a temática ambiental nos Cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia – UNIR nos Câmpus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes. O problema da pesquisa partiu da premissa de que embora as Diretrizes Curriculares recomendem a inserção da temática ambiental nos currículos, questiona-se como as Políticas Públicas da Educação Ambiental se apresentam no Ensino Superior. O objetivo foi investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR; Analisar as Políticas Públicas de Educação Ambiental no Ensino Superior; Identificar as temáticas ambientais que são priorizadas no currículo dos cursos de Pedagogia e Caracterizar as práticas pedagógicas relativas à temática ambiental na concepção dos professores e alunos do Curso de pedagogia dos Câmpus da UNIR em Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, caracterizada como “estudo de caso”. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: a) pesquisa bibliográfica para o embasamento do referencial teórico; b) pesquisa documental para analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e os Projetos Políticos Pedagógicos; c) pesquisa empírica foi empregada na realização das entrevistas com os coordenadores dos cursos e, com os professores que trabalham com a temática ambiental e também por meio dos questionários respondidos pelos alunos finalistas. Esta investigação tem relação com a atividade profissional desempenhada por esta pesquisadora, que considera essencial que o tema se torne conteúdo obrigatório no Curso de Pedagogia, haja vista, as exigências legais para o trabalho com assuntos que se referem ao meio ambiental em todos os níveis de ensino. Como resultado desta investigação, constatou-se que apesar dos avanços obtidos na inserção da temática ambiental na Educação Superior, ainda existem dificuldades a serem vencidas. No caso dos câmpus investigados, pode-se afirmar que há indícios de um currículo ambientalizado, a médio e longo prazo. Os Projetos Políticos Pedagógicos - PPPs dos três câmpus trazem em sua matriz curricular disciplinas específicas que abordam a temática, e outras que propiciam a discussão. Os professores trabalham atividades e projetos que incluem o assunto, desenvolvendo habilidades e competências para que os egressos possam dialogar com seus futuros alunos sobre as questões ambientais. Pode-se afirmar que as propostas sobre a temática ambiental encontradas no âmbito do PDI e PPPs dos cursos de Pedagogia da UNIR, são realizadas. Destaca-se, a necessidade de ampliar e reforçar os mecanismos de aplicabilidade do assunto, levando-o para o patamar do socioambientalismo, em que se inserem todas as esferas: social, política, econômica e cultural. Considera-se que as universidades brasileiras têm muito a realizar para atender as peculiaridades do contexto atual, por meio de estratégias que facilitem o desenvolvimento do trabalho docente no campo da temática ambiental.

Palavras-chave: Temática Ambiental. Currículo Ambientalizado. Ensino Superior. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

FEZA, Elenice Cristina da Rocha. The environmental theme in Pedagogy courses at Federal University of Rondônia – UNIR – Campuses of Porto Velho, Guajará-Mirim and Ariquemes. 2016, 250pages. Dissertation (Master in Education) - Stricto Sensu Post-Graduation Program in Education, Federal University of Rondônia - UNIR, Porto-Velho 2016.

Abstract

Our focus on this study is the environmental theme in the Pedagogy courses the Federal University of Rondônia - UNIR in the Campuses of Porto Velho, Guajará-Mirim and Ariquemes. The research problem started from the premise that although the Curricular Guidelines recommend the insertion of the environmental theme in the curricula, it is questioned how public policies of environmental education are introduced in higher education. We propose to investigate the educational practice related to the environmental theme in the Pedagogy courses of the Federal University of Rondônia-UNIR. We want to analyze the Public Policies of Environmental Education in Higher Education searching to Identify the environmental themes which are considered priorities in the curriculum of the Pedagogy courses and to characterize the pedagogical practices related to the environmental theme in the conception of the teachers and students of the University of Rondonia's Pedagogy Courses. This is a qualitative research, characterized as a "case study". The instruments used for the data collection were: a) bibliographical research in order to build a theoretical reference; B) documentary research to analyze the Institutional Development Plan - PDI and the Political Educational Projects; C) empirical research was used to conduct the interviews with course coordinators and with the teachers who work on the environmental theme; we also used questionnaires answered by the last year students. Our research is related to the professional activity carried out by this researcher, who considers essential that the subject becomes a mandatory content in the Course of Pedagogy, given, the legal requirements to work with subjects that refer to the environment education at all levels of teaching. As a result of this research, we verified that despite the advances obtained in the insertion of the environmental theme in higher education, there are still difficulties which need to be overcome. In the case of the Campuses investigated, one can affirm that there are indications of an environmental curriculum to be implanted in medium and long term. The Pedagogical Political Projects - PPPs of the three Campuses bring in their curricular matrix specific subjects that approach the subject, and others that offer possibilities for discussion. Teachers work on activities and projects that include the environmental subject, developing skills and competences so that graduate students can talk to their future students about environmental issues. One can affirm that the proposals on the environmental theme found in the scope of the Institutional Development Plan and Pedagogical Political Projects of University of Rondonia's Pedagogy courses have been achieved. It is important to emphasize the need to broaden and strengthen the applicability mechanisms of the subject, taking it to the level of socio-environmentalism, which includes social, political, economic and cultural spheres. We argue that Brazilian universities have much to accomplish in order to meet the peculiarities of the current context, through strategies that facilitate the development of teaching work in the field of environmental issues.

Keywords: Environmental Theme. Environmental Curriculum. Higher education. Interdisciplinarity.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1- Diagrama Circular das características de um currículo Ambientalizado	94
Figura 2- Mapa do Estado de Rondônia e localização dos câmpus investigados	110
Figura 3- Vista aérea do Câmpus de Porto Velho	117
Figura 4- Vista do Câmpus de Guajará-Mirim	144
Figura 5- Vista da Entrada do Câmpus de Ariquemes	169

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Formação dos Coordenadores entrevistados.....	30
Quadro 2 - Formação dos Professores entrevistados	30
Quadro 3 - Alunos que participaram da pesquisa	31
Quadro 4 - Descrição das Categorias e subcategorias e sua relação com a Rede ACES.....	33
Quadro 5 - Linha do Tempo das Conferências das Partes (COP's) de 1995 a 2014	41
Quadro 6- Categorias e subcategorias e sua relação com a Rede ACES	111
Quadro 7 - Matriz Curricular Curso de Pedagogia de Porto Velho.....	118
Quadro 8 - Matriz Curricular Curso de Pedagogia de Guajará-Mirim.....	146
Quadro 9 - Matriz Curricular Curso de Pedagogia de Ariquemes	172

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1- Concepção da temática ambiental ao ingressar no curso de Pedagogia	139
Tabela 2 - Concepção da temática ambiental ao término do curso.....	140
Tabela 3 - Disciplinas que abordam a temática ambiental	141
Tabela 4 - Projetos sobre a temática ambiental desenvolvidos ao longo do curso.....	142
Tabela 5 - Concepção sobre temática ambiental ao ingressar no curso.....	165
Tabela 6 - Concepção sobre temática ambiental ao término do curso.....	165
Tabela 7 - Disciplinas que abordam a temática ambiental	166
Tabela 8 - Projetos sobre a temática ambiental desenvolvidos ao longo do curso	167
Tabela 9 - Concepção sobre a temática ambiental ao ingressar no curso.....	185
Tabela 10 - Concepção sobre a temática ambiental ao término do curso.....	186
Tabela 11 - Disciplinas que abordam a temática ambiental	186

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Agência Nacional de Águas
ACES	Ambientalização Curricular do Ensino Superior
BASA	Banco da Amazônia
BIRD	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Social
CAU	Cursos de Arquitetura e Urbanismo
CECAE/USP	Coordenadoria Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais/Universidade de São Paulo
CEPED	Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação
CES	Conselho de Educação Superior
CETESB	Companhia De Tecnologia De Saneamento Ambiental
CEPED	Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação
CEE/RO	Conselho Estadual de Educação do Estado de Rondônia
CFE	Conselho Federal de Educação
CGEA	Coordenação Geral de Educação Ambiental
CJS	Coletivo Jovens de Meio Ambiente
CMED	Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CNIA	Centro Nacional de Informação Ambiental
CNIJMA	Conferência Infanto-Juvenil Pelo Meio Ambiente
CONAMA	Conselho Nacional de Meio Ambiente
COM-VIDAS	Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de. Vida
COP	Cúpula do Clima de Paris
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEA	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
DEA	Departamento de Educação Ambiental
DED	Departamento de Ciência da Educação
EA	Educação Ambiental
EAD	Educação a Distância
EESC	Escola de Engenharia de São Carlos
EPEA	Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental
EUA	Estados Unidos da América
EPEA	Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental
FAO	Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação.
FUNDACENTRO	Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia
IBAMA	Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis

IES	Instituição de Ensino Superior
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INPA	Instituto Nacional de Pesquisas Aéreas
LDB	Leis de Diretrizes d Bases
MCT	Ministério da Ciência d Tecnologia
MAB	Programa sobre o Homem e a Biosfera
MEC	Ministério de Educação d Cultura
MES	Municípios Educadores Sustentáveis (Programa)
MINC	Ministério da Cultura
MMA	Ministério do Meio Ambiente
NCH	Núcleo de Ciências Humanas
ONGS	Organizações não-Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento Educacional
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PIN	Programa de Integração Nacional
PLANAFLORO	Plano Agropecuário e Florestal
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PND	Plano de desenvolvimento da Amazônia
PNI	Projeto Norte de Interiorização
PNMA	Política Nacional de Meio Ambiente
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
POLOAMAZONIA	Programa de Polos Agropecuários e Agro minerais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROTERRA	Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria do Norte e Nordeste
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PUC-Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RCNEI	Referencial Curriculares Nacionais de Educação Infantil
REBEA	Rede Brasileira de Educação Ambiental
REJUMA	Rede Da Juventude Pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
SEMARO	Secretaria de Meio Ambiente de Rondônia
SEF	Secretaria de Ensino Fundamental
SEDUC	Secretaria de Educação e Cultura
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
SIBEA	Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental
SISNEA	Sistema Nacional de Educação Ambiental
SIPAM	Serviço de Proteção da Amazônia
SUDAM	Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia

SUDENE	Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
TRE	Tribunal Regional Eleitoral
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UICM	União Internacional para a Conservação da natureza e os recursos naturais
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNEP	Programa de Las Naciones Unidas para el Medio Ambiente.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
Unisinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USP	Universidade de São Paulo
VCBE	Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 DELINEAMENTO DA PESQUISA	25
2.1 Enfoque Metodológico	25
2.2 Procedimentos da coleta dos dados	27
2.2.1 Construção do referencial teórico	27
2.2.2 Pesquisa documental	28
2.2.3 Os sujeitos e os instrumentos da pesquisa descritiva	29
2.3 Procedimentos de análise dos dados	31
3 A INSERÇÃO DA TEMÁTICA AMBIENTAL POR MEIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	34
3.1 Contexto histórico das Políticas mundiais de Educação Ambiental	34
3.2 As Políticas Públicas da Educação Ambiental no Brasil	46
3.3 As Políticas Públicas da Educação Ambiental no Estado de Rondônia	57
3.4 As Políticas de Educação Ambiental no Ensino Superior	66
4 CURRÍCULO AMBIENTAL: REFLEXOS NA UNIVERSIDADE	78
4.1 O Currículo	78
4.2 A Educação Ambiental e o Currículo	86
4.3 O Currículo Ambiental no Ensino Superior	90
4.4 Educação Ambiental e as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia	99
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS	110
5.1 Contextualização da Universidade Federal de Rondônia por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional da UNIR/PDI	112
5.2 Análises da Temática ambiental no Curso de Pedagogia - Câmpus de Porto Velho	116
5.2.1 O Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia e a Legislação Ambiental - categoria I	116
5.2.2 A Temática Ambiental e Prática Docente no Curso - categoria II	129
5.2.3 A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental - categoria III	134
5.2.4 Concepção da temática ambiental - Categoria IV	138
5.3 Análises da Temática ambiental no Curso de Pedagogia - Câmpus Guajará-Mirim	144
5.3.1 O Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia e a Legislação Ambiental - categoria I	145
5.3.2 A Temática Ambiental e Prática Docente no Curso – Categoria II	155
5.3.3 A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental – Categoria III	161
5.3.4 Concepção da temática ambiental - Categoria IV	164
5.4 Análises da Temática ambiental no Curso de Pedagogia -Câmpus Ariquemes	169
5.4.1 O Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia e a Legislação Ambiental - categoria I	170
5.4.2 Temática Ambiental e Prática Docente - Categoria II	177
5.4.3 A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental - Categoria III	183
5.4.4 Concepção da temática ambiental - Categoria IV	185
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
REFERÊNCIAS	195
APÊNDICES	216
ANEXOS	240

1 INTRODUÇÃO

A problemática ambiental tem alcançado patamares elevadíssimos a cada dia por meio da crise ambiental. Esse problema tem assumido proporções gigantescas, com constantes acidentes ambientais ocorridos em todo planeta, causando prejuízos à vida na Terra.

O Brasil tem sido palco de inúmeros acidentes ambientais, como o que aconteceu em novembro de 2015, em Mariana (Minas Gerais). As barragens de uma grande mineradora se romperam, comunidades inteiras foram devastadas, a contaminação dos rios comprometeu o abastecimento de água em algumas cidades próximas do ocorrido, desencadeou um elevado grau de agravos para a sociedade e para a natureza.

Na Região Amazônica, na década de 1970, construíram-se três grandes rodovias: a BR 319¹, que liga o Amazonas a Rondônia, a 364, liga o Norte, Centro-Oeste e Sudeste do país e a 230 que liga a Região Norte ao Nordeste. A construção das mesmas, causaram prejuízos e degradação ao meio ambiente. No contexto atual, a decisão de reformar a BR 319 tem gerado discussões entre ambientalistas, sociólogos e governantes. Estes debates têm em seu bojo, o aumento da degradação do ambiente amazônico, os interesses econômicos e os ideais capitalistas decorrentes de uma visão globalizada.

Sabe-se por meio da história regional, que no período da construção da rodovia Transamazônica (BR 230), ocorreram muitos danos, na Fauna e flora, além da agressão cultural e social, a apropriação e a expropriação sofrida pelos povos tradicionais. Muitas tribos foram dizimadas por doenças trazidas pelo homem branco, além do que a “Transamazônica torna-se uma enorme pista de lama, transitável apenas seis meses por ano, no período de seca” (FURNIEL, 1993, p. 31).

Outro acidente ambiental foi à enchente do Madeira² que ocorreu no Estado de Rondônia em 2014, levando inúmeras famílias a ficarem desabrigadas e a sofrerem com doenças, como leptospirose, malária, diarreia, dengue, leishmaniose,

¹ A BR-319 que liga Manaus a Porto Velho- RO foi construída na década de 1970, mas não teve a sua devida manutenção, o que ocasionou no seu fechamento temporário. A estrada corta a floresta amazônica, sendo de difícil locomoção (OLIVEIRA NETO, 2014).

² A respeito da enchente do rio Madeira, Teixeira (2014) afirma que “Sob os mais diversos aspectos, as intervenções humanas que ignoraram os fatores e condicionantes ambientais, mostraram-se desastrosas e causadoras de consideráveis perdas, tanto humanas, quanto econômicas e ambientais”.

picada de cobras e ferradas de outros animais peçonhentos, vale ressaltar, que tal enchente, é resultado das construções das usinas hidrelétricas no Rio Madeira e, portanto, grandes áreas foram alagadas, comunidades tradicionais expropriadas de suas terras e de seu modo de vida.

Esta enchente provocou inundação em boa parte do estado de Rondônia. Na ocasião, onze bairros foram afetados em Porto Velho, as águas inundaram o “Complexo da EFMM” cartão postal da cidade, onde se encontram os galpões, um pequeno museu, a praça e a arena. As águas tomaram conta de vários lugares, o prédio do TRE e o porto do Cai Níágua e vários bairros e residências próximas ao rio.

Além da Capital, Porto Velho, Rolim de Moura, Nova Mamoré, Guajará-Mirim e Santa Luzia decretaram estado de emergência e várias localidades rurais submersas e isoladas. O rio Beni, na Bolívia transbordou e a cidade de *Guayamerin*, ficou isolada. Segundo boletim emitido pela Defesa Civil, em 15 de fevereiro de 2014, o número de famílias afetadas conforme cadastro feito pela instituição, são aproximadamente 1.203 famílias num total de 6.015 atingidos.

Outro fator a evidenciar são as queimadas desregradas, práticas comuns em todas as regiões, sobretudo, em Rondônia, nos meses de agosto e setembro, causando inúmeros problemas a saúde e prejuízos à natureza.

Dentro dessa perspectiva, considera-se que, a maioria dos males do mundo contemporâneo pode estar relacionada às questões ambientais, quer nos aspectos ecológicos, humanos e ou sociais. Acredita-se, portanto, que não se deve apenas enfatizar a questão da temática ambiental somente pelo ângulo ecológico, pois, em se tratando de ambiente, o ser humano torna-se um dos principais aliados desta problemática.

Neste sentido, as universidades têm sido convocadas a trabalharem amplamente com os assuntos relacionados à temática ambiental. Isto em função dos agravamentos dos problemas ambientais em todo o mundo. As demandas para o enfrentamento dos graves acidentes ambientais traz à tona a necessidade de intensificar os estudos sistemáticos sobre esta dimensão.

Em relação a EA no Ensino Superior, tem-se a proposta para a Ambientalização Curricular, como forma de inserir conhecimentos que englobe os critérios de valores sociais, éticos, estéticos e ambientais, com o intuito de promover a educação para a sustentabilidade. Para tanto, os projetos pedagógicos e os

planos de ensino deveriam contemplar termos e significados que proporcionam o entendimento e apreciação do ambiente e suas complexidades. (BOLEA et al., 2004).

Em relação às diretrizes oficiais de ambientalização curricular para a Educação Superior, estão vinculadas às recomendações inseridas na Declaração da Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA, com enfoque numa educação que enfatiza a conservação da natureza e na perpetuação da base de recursos ambientais.

Muitos estudos têm sido desenvolvidos na área ambiental e pesquisadores tem se dedicado a verificar a inserção desta temática em currículos dos cursos superiores de diversas áreas, cita-se a tese de Zuin (2010), que pesquisou a dimensão ambiental na formação dos professores de Química, a Dissertação de Mestrado em Educação, de Gonzalez (2008), que investigou a temática ambiental nos cursos de turismo no Estado de São Paulo.

No curso de Pedagogia especificamente, essa inserção aconteceu em 2006, através da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 1, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia e em seu artigo 2º, determina a ampliação do campo da educação através de vários conhecimentos incluindo o ambiental ecológico.

Neste viés, a Dissertação de Mestrado de Oliveira (2011) investigou os processos de ambientalização curricular e políticas públicas nos cursos de Pedagogia de Universidades Federais Brasileiras e constatou a partir de reflexões, que se vislumbra um processo de inserção da temática ambiental se desenvolvendo nos cursos, principalmente no oferecimento de disciplinas voltadas para a Educação Ambiental. Em sua pesquisa foi constatada a necessidade de articulação em políticas de formação de professores e de EA, e a elaboração de projetos pedagógicos dos cursos superiores.

O que se aproxima desta pesquisa é a tese de Doutorado do professor da UNIR, Clarides Henrich de Barba, intitulada “Ambientalização Curricular” no Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Rondônia - Câmpus de Porto Velho, em que foi analisado dentre outros cursos, o curso de Pedagogia e constatou o compromisso de seus membros em desenvolver a temática ambiental (BARBA, 2011).

Neste sentido, as políticas públicas advindas das conferências e dos estudos realizados demonstram a necessidade da “Ambientalização Curricular”³ como um processo contínuo, proporcionando à comunidade universitária experiências práticas, princípios, atitudes e valores da sustentabilidade que sejam incorporados em todos os níveis de ensino (BARBA, 2011). Entende-se, portanto, que as organizações de Ensino Superior têm como responsabilidade desenvolver uma educação dialética que se transforme em benefício ao meio ambiente e à sociedade global.

No contexto desta pesquisa, pretende-se investigar os cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, em três Câmpus do estado de Rondônia, a saber: Porto Velho, Guajará-Mirim, Ariquemes. Em seus projetos, os Cursos de Pedagogia têm como foco a formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, tanto na modalidade normal, quanto na Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

A investigação trata sobre a temática ambiental nos cursos de Pedagogia da UNIR Câmpus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes. A temática proposta justifica-se no aspecto pessoal pelo interesse e motivação em pesquisar o assunto e por acreditar que a Educação Superior pode contribuir de forma satisfatória para o desenvolvimento humanístico, cognitivo e das relações homem/natureza. No aspecto profissional justificasse pela experiência de 21 anos de trabalho na Educação Básica e Fundamental, destes 21 anos, 15 são concomitantes na Educação Superior, como professor.

Outro fator é o exercício da função de Diretora Acadêmica há mais de 5 anos em uma IES particular, desempenhando tarefas administrativas e pedagógicas, dentre elas o acompanhamento das comissões avaliadoras do Ministério de Educação e Cultura (MEC) para Autorização, Reconhecimento e Renovação do Reconhecimento dos Cursos e também Recredenciamento Institucional.

³ Segundo Junyent; Geli; Arbat (2003, p. 21) “[...] ambientalização curricular é um processo contínuo de produção cultural voltado à formação de profissionais comprometidos com a completa busca das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos valores da justiça, da solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades” (grifos dos autores, tradução nossa).

No contexto social, a importância dessa pesquisa deve-se às possibilidades de reflexão no meio acadêmico e probabilidades de transformação; pois acreditasse que a partir dos resultados obtidos, pode-se inferir na sociedade, por meio da mudança de comportamento dos que participaram da pesquisa e/ou tiveram acesso a essas informações. Deste modo, a relevância do trabalho investigativo, ora proposto, se insere no campo global e interdisciplinar, com envolvimento dos sujeitos da Educação Superior e se interliga com as diversas situações das práticas pedagógicas relacionadas aos temas ambientais.

As exigências do MEC ao considerar a transversalidade da temática ambiental, têm aumentado a cada ano, todavia encontra-se dificuldade de vivenciar propostas curriculares integradoras nos conteúdos relacionados ao tema, pois vivenciamos resquícios de uma ditadura militar, onde imperava o ensino fragmentado e o poder do Estado que está acima das políticas democráticas.

Diante disso, a pesquisa teve como proposta investigar se os Cursos de Pedagogia dos câmpus da UNIR tem trabalhado a temática ambiental em seu currículo e, de que modo esta prática educativa tem ocorrido nas aulas dos professores.

Entende-se, também, que o estudo de caso sobre a temática ambiental nos cursos de Pedagogia da UNIR das cidades citadas, bem como, a análise dos respectivos projetos pedagógicos curriculares e as possíveis reflexões acerca do assunto poderão contribuir significativamente para o campo científico não apenas local, mas expansivo para outras pesquisas relacionadas ao tema, pois se entende que o trabalho com a temática ambiental poderá viabilizar conscientização dos envolvidos quanto à preservação do meio em que vivem e a extensão deste trabalho às escolas de Educação Básica e comunidade.

Partiu-se da premissa de que embora haja a recomendação das Diretrizes Curriculares para a inserção da temática ambiental nos currículos, questiona-se como as políticas públicas da Educação Ambiental se apresentam no Ensino Superior.

Estabeleceu-se a partir de então às questões norteadoras da pesquisa, que são:

- Embora as Diretrizes Curriculares recomendem a inserção da EA nos currículos, questiona-se como as políticas públicas da EA se apresentam no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI da UNIR;

- De que forma a temática ambiental está inserida nos projetos pedagógicos curriculares do Curso de Pedagogia dos Câmpus da UNIR de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes;

- Os cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR nos Câmpus de Porto Velho, Guajará- Mirim e Ariquemes têm desenvolvido a temática ambiental em suas práticas educativas com alunos e professores?

Desse modo, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa da temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos câmpus citados acima.

Para tanto foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as Políticas públicas de Educação Ambiental no Ensino Superior;
- Identificar as temáticas ambientais que são priorizadas no currículo dos cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR em Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes;
- Caracterizar as práticas pedagógicas relativas à temática ambiental na concepção dos professores e alunos do Curso de Pedagogia dos Câmpus da UNIR em Porto Velho, Guajará- Mirim e Ariquemes.

A dissertação foi estruturada conforme descrição a seguir:

A primeira seção trata a respeito da problemática, da justificativa e dos objetivos desta dissertação.

A segunda seção apresenta o enfoque metodológico, os procedimentos da coleta, a construção do referencial teórico, a pesquisa documental, os sujeitos e os instrumentos da pesquisa descritiva e também os procedimentos de análise dos dados.

Na terceira seção apresenta-se a inserção da temática ambiental por meio das Políticas Públicas; o contexto histórico das Políticas Públicas de Educação Ambiental no mundo, no Brasil e em Rondônia e a temática ambiental no Ensino Superior. Destina-se assim, a dialogar sobre as políticas públicas no contexto da Educação Ambiental inserida na Educação Superior, tendo em vista que as questões referentes ao Meio Ambiente encontram-se no auge das grandes discussões em todas as esferas da vida em sociedade: Econômica, política, sociocultural, saúde pública, educacional, entre outros.

Na quarta seção discorre-se sobre Currículos e a Educação Ambiental. O currículo ambiental no Ensino Superior, A EA e as Diretrizes Curriculares dos

Cursos de Pedagogia. Nela preocupou-se em analisar a importância do currículo para o processo ensino-aprendizagem, partindo de um olhar que vai além dos conteúdos do ensino tradicional. Deve-se pensar, sobretudo, em um currículo que proporcione conhecimentos, competências e habilidades, para que o futuro profissional possa ter ações que modifiquem o ambiente onde está inserido. Para tanto, esta seção, destina-se a discutir sobre as concepções, elaboração, abrangência e a importância do currículo escolar e, sobretudo o ambiental, bem como a respeito das diretrizes curriculares do curso de pedagogia e a educação ambiental.

A análise e resultados dos dados coletados estão apresentados na quinta seção. Mediante a coleta, foi possível traçar uma discussão sobre a real situação da inserção da temática ambiental em cada câmpus, verificou-se a atuação da coordenação, as ações pedagógicas dos docentes e as perspectivas dos discentes relacionadas à temática ambiental.

E, finalmente, nas considerações finais, analisam-se os aspectos conclusivos caracterizando os elementos mais significativos desta Dissertação.

2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

2.1 Enfoque metodológico

A escolha metodológica desta pesquisa foi a qualitativa, que partiu do princípio de que a metodologia não é uma pauta de instruções, mas a capacidade de instituir e de refletir sobre um fato no seu momento histórico para a elaboração de perguntas significativas.

Deste modo, o processo investigativo deste trabalho de acordo com os objetivos já apresentados caracteriza-se como teórico-descritiva com uma abordagem qualitativa, que segundo André (2005, p. 97):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados.

De acordo com André (2005) nesta pesquisa buscou-se a intencionalidade em conhecer, entender e descrever as particularidades dos fenômenos sociais estudados, sem perder a sua totalidade e o seu dinamismo.

Para esta pesquisa, escolhemos as características da pesquisa qualitativa apontadas por Bodgan e Bicklen (1986):

- a) a pesquisa qualitativa tem o seu ambiente natural como fonte direta dos dados;
- b) os dados coletados são predominantes descritivos incluindo as entrevistas, os depoimentos, as fotografias, os extratos de documentos;
- c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- d) o significado é de que as coisas que acontecem demonstram a participação de todos e de que buscam a evidência para comprovar;
- e) a análise dos dados evidencia que os mesmos estão em um processo indutivo, ou seja, as questões são buscados a partir das hipóteses formuladas a priori.

Neste aspecto, a abordagem qualitativa é muito utilizada, por tratar-se de um fenômeno complexo, que necessita utilizar recursos variados, sendo assim

acreditamos ser a abordagem mais adequada para respondermos ao problema desta pesquisa em específico.

Optou-se por um estudo de caso baseado em Stake (1994, p. 236) que afirma ser o “estudo de caso não é uma opção metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. Assim, em uma conjuntura do contexto educacional, o estudo de caso utilizado nesta pesquisa, proporcionou condições de contemplar as possibilidades de novas alternativas e desvendar a temática ambiental no Ensino Superior com perspectivas de relevância significativa no meio acadêmico conforme afirma André (2005, p. 97):

Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária.

A este respeito o estudo de caso pode ser considerado um recurso singular que deve ser “bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre o caso específico” (CHIZZOTI, 2008, p. 136).

Deste modo, Yin (2005, p. 3) considera que o estudo de caso investiga um fenômeno diante do contexto da vida real diante das múltiplas fontes e evidências. Para Yin (2005) existem três estratégias que podem nortear as evidências que são coletadas no estudo de caso:

a) A primeira corresponde às proposições teóricas relativas ao projeto original, uma vez que este deve ter baseado os objetivos, as questões da pesquisa, as revisões feitas na literatura sobre o assunto e as novas proposições ou hipóteses que possam surgir.

b) A segunda, diz respeito às explicações concorrentes. Essa estratégia analítica geral, tenta definir e testar explicações concorrentes e é especialmente útil ao se fazer avaliações do estudo de caso.

c) E, a terceira evidencia a descrição de caso que busca desenvolver uma estrutura descritiva a fim de organizar o estudo, sendo relevante quando se estiver

enfrentando dificuldades em utilizar as proposições teóricas ou explicações concorrentes.

Nesta perspectiva, a pesquisa sobre “A Temática ambiental nos cursos de pedagogia na Universidade Federal de Rondônia- Unir: Um estudo de caso nos Câmpus Porto Velho, Guajará -Mirim e Ariquemes, foi necessário utilizar a análise de documentos, entrevistas – semiestruturadas e questionários , com o objetivo de responder o problema proposto.

Em relação aos critérios de escolhas dos câmpus estão as seguintes premissas: Em primeiro lugar, considerou-se que eles oferecem o curso de licenciatura em Pedagogia. Esse critério foi estabelecido em função do referido curso preparar profissionais que atuarão diretamente com o processo educacional, orientando e supervisionando o trabalho docente, podendo este interferir no trabalho pedagógico, sugerindo mudanças e adaptações. Em segundo, a opção por esses câmpus deu-se em função de: O Câmpus de Porto Velho, o primeiro a ser criado e, portanto, o precursor do trabalho com o curso de Pedagogia; o Câmpus de Guajará-Mirim, pela localização fronteiriça (Brasil/Bolívia) e por supor o entrelaçamento de diferentes culturas, o Câmpus de Ariquemes, por ser o mais recente dos câmpus da UNIR, localizar-se no eixo da BR 364, ser a terceira maior cidade do estado de Rondônia, um dos maiores polos de Educação Superior do Vale do Jamari e também o local da residência desta pesquisadora.

2.2 Procedimentos da coleta dos dados

A pesquisa teve como instrumentos para a coleta de dados: a análise de documentos; a realização de questionários e de entrevistas semiestruturadas, com a finalidade de descrever as temáticas ambientais presentes no currículo dos cursos de Pedagogia dos câmpus da UNIR.

2.2.1 Construção do Referencial Teórico

A pesquisa bibliográfica é caracterizada por Severino (2007, p. 71) assegurando que: A pesquisa bibliográfica dar-se-á por meio da exploração de material já elaborado, e se fundamenta especialmente em livros e artigos científicos.

Inicialmente analisaram-se as Políticas Públicas de EA no Ensino Superior com estudos teóricos a respeito das Diretrizes, Resoluções, Pareceres e demais documentos normativos relacionados à temática.

As leituras e fichamentos de autores relacionados à pesquisa tiveram como objetivo, a construção do Referencial Teórico, considerado indispensável durante a investigação.

Para o tema: “A inserção da temática ambiental por meio das políticas públicas”, utilizamos teóricos como: Jacobi (2003); Leme (2006) e Dias (1998). Para embasar a discussão: As Políticas Públicas da Educação Ambiental no Brasil utilizou-se, entre outros: Dias (1998), Altimann (2002) Souza (2005); Guimaraes (2010); Rodrigues (2010); Sorrentino (2005) e Barbosa (2008).

Quanto a temática: “A Educação Ambiental no Ensino Superior”, os principais autores foram: Tozoni-Reis (2004), Gomes (2007) e Carvalho (2004). E dentro da discussão sobre o currículo, o dialogo foi estabelecido os com seguintes autores: Cunha (1999); Trindade (1999); Macedo *et. al.* 2005; Sato (2002); Velasco (2002); Tristão (2004); Leff, (2007); Medina e Santos (1999); Mathis (2001); Sacristán (2000); Moreira e Silva (1997); Arroyo (2006); Silvério (2006); Costa (1999); (GOODSON, 1995); Lopes (2006); Silva, Moreira (2002); Morales (2007); González-Gaudiano (1997); Barba (2011); Leff (2009); Santos (2004); Oliveira (2011); Nóvoa (2007).

Para a apresentação dos dados e análises dos resultados, utilizaram-se os autores: Barba (2011); Cunha (2012); Dias (1998); Fonseca (2001); Guerra e Figueiredo (2014); González-Gaudiano (1997); Leff (2007), Loureiro (2005); Morales (2009); Pedrini (2000); Rede ACES; Riojas (2003); Sotero e Sorrentino (2010); Tozoni-Reis (2001), entre outros.

2.2.2 Pesquisa documental

Em relação à Pesquisa documental, primeiramente, realizou-se contato com todos os Chefes de Departamentos dos Cursos de Pedagogia dos câmpus da Universidade Federal de Rondônia-UNIR para entrega do termo de anuência a fim de solicitar autorização e acesso aos documentos oficiais, Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Político Pedagógico (PPP).

Por meio da leitura detalhada, foi analisado o PDI, os PPPs dos câmpus da UNIR, verificando os fundamentos teóricos metodológicos, concepções de currículo e a da inserção da temática ambiental nestes documentos. Na leitura do PDI foi verificado se os princípios e objetivos da temática ambiental são contemplados nas ações de ensino, pesquisa e extensão e de que forma isto acontece.

Analizou-se a coerência entre as ações do PDI e do PPP, a relação do projeto do curso de Pedagogia com as políticas apresentadas pelo Governo Federal sobre a inserção desta temática em seu contexto, realizou-se também um levantamento das disciplinas que trabalham a temática ambiental, bem como, os temas que são abordados.

A análise documental de acordo com Minayo (2010) possibilita a produção de novas teorias, procura problematizar o objeto de estudo, construir ou desenvolver inovações que ao se confrontar e dialogar com as concepções teóricas já existentes, permite avanço na construção sócio- histórica no contexto ambiental.

Praticamente todos os estudos de caso contemplam a análise documental. André (2005) ressalta a importância da análise documental no estudo de caso por poder subsidiar as informações obtidas por outras fontes.

2.2.3 Os sujeitos e os instrumentos da pesquisa descritiva

A pesquisa descritiva foi constituída a partir de entrevista semiestruturada e questionários como base em Minayo (2010), buscando clarificar os assuntos investigados e aprofundar na observação e análise qualitativa dos dados coletados.

Para elaboração do roteiro de entrevistas e dos questionários estabeleceu-se os seguintes eixos temáticos: Educação Ambiental no Ensino Superior; Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e Ambientalização Curricular; Temática Ambiental e Prática Docente; A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental. O questionário para os alunos foi elaborado a partir dos eixos: A concepção da temática ambiental, As disciplinas que abordam a temática ambiental no curso e o Preparo profissional para o trabalho com a temática ambiental.

Foram realizadas 3 (três) entrevistas semiestruturadas, com perguntas abertas aos Coordenadores dos Cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR de Porto Velho, Guajará-Mirim, e Ariquemes com a finalidade que os mesmos apresentassem o PPP e as ações pautadas nas políticas curriculares ambientais.

Quadro 1- Formação dos Coordenadores entrevistados

Câmpus	Formação	Identificação
Porto Velho	Licenciado em Pedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação com ênfase em Alfabetização.	C1
Guajará-Mirim	Licenciado em Pedagogia com habilitação em supervisão escolar, Mestrado em Educação, Ciências e Matemática.	C2
Ariquemes	Licenciado em Pedagogia com habilitação em supervisão escolar, Mestrado em Educação.	C3

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Da mesma forma foram entrevistados sete (sete) professores que trabalham com a temática ambiental dos referidos cursos:

Quadro 2- Formação dos Professores entrevistados

Campus	Formação	Sujeitos
Porto Velho	Licenciado em Pedagogia, Mestrado em Educação, Doutorado em Literatura.	P1
	Licenciado em Geografia Mestrado em Educação	P2
	Licenciado em Filosofia, Doutorado em Geografia.	P3
Guajará- Mirim	Bacharel em Administração, Mestrado Interdisciplinar em Educação, Administração e Comunicação.	P4
	Licenciado em Pedagogia, Mestrado em Ciências da Linguagem e Doutorando em Geografia	P5
	Licenciado em Pedagogia, Mestrando em Educação.	P6
Ariquemes	Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas, Mestrado em Genética e Melhoramento, Doutorado em Produção Animal.	P7

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Segundo Lüdke; André (2013) a entrevista gravada em áudio permite o registro fiel da oralidade do investigado e proporciona ao pesquisador as possibilidades de se ater e registrar as expressões não verbais. O objetivo destas entrevistas foi conhecer os temas ambientais e a forma como eles são trabalhados pelos professores.

Utilizou-se de um roteiro com perguntas abertas previamente organizadas para as entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos cursos e

professores das disciplinas que trabalham a temática ambiental, as quais foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

Em relação aos alunos dos cursos, as questões foram previamente elaboradas e respondidas pelos alunos dos últimos períodos dos cursos, conforme apresentado no quadro três.

Quadro 3 – Alunos que participaram da pesquisa

Câmpus	Período	Quantidade
Porto Velho	8º	24
Guajará-Mirim	8º	31
Ariquemes	7º*	16

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

*No período da pesquisa não havia oitavo período.

A amostra escolhida ocorreu por entender que os mesmos possuem condições de contribuir com a finalidade desta pesquisa diante da coleta de dados proposta nesta fase investigativa.

O objetivo dos questionários com os alunos foi o de investigar o desenvolvimento das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores e se os mesmos sentem-se preparados para o trabalho com a temática ambiental ao término do curso.

Os critérios de exclusão dos participantes foram à indisponibilidade e a não demonstração de interesse em participar da pesquisa.

Utilizou-se, ainda, as anotações em um caderno de campo em que foram registradas as estratégias correlacionadas, durante o trabalho de investigação empírica. As reflexões a respeito do saber científico são fundamentais para investigador e investigados, por isso, buscam-se as reflexões do pesquisador como informações que contribuem para a melhor compreensão da coleta de dados em teóricos que fundamentam estas concepções.

2.3 Procedimentos de análise dos dados

A análise de dados foi fundamentada na “Análise de Conteúdo” proposta por Bardin (1977), uma metodologia que envolve três etapas primordiais, a saber, a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação na organização dos dados que se refere à temática ambiental.

Bardin (1977) caracteriza de forma clara e profunda as bases e propostas para uma análise qualitativa dos dados de pesquisa. Considera que em se tratando da organização e análise de dados, deve-se descrever com clareza como os dados serão organizados. Ele exemplifica como deve ser a análise de conteúdo, de discurso ou análise dialética, que são procedimentos possíveis de interpretação, porém, cada uma das modalidades com um tratamento diferenciado. Nesse sentido, acredita-se que todos os registros oficiais e não oficiais, bem como a análise documental permitem o aprofundamento em dados ocorridos no passado e ainda, a possibilidade de utilizá-los como novos procedimentos que poderão inferir na transformação sociocultural e ambiental.

Foram identificadas e descritas as temáticas ambientais priorizadas no currículo dos cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR em Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes, a partir da observação e análise do PDI, do PPP dos cursos, das ementas e respostas das entrevistas dos coordenadores e professores do curso que trabalham com a temática ambiental.

Na pré-análise realizou-se a organização do material e dos documentos, ou seja: o PDI (UNIR, 2014), os PPPs dos Cursos de Pedagogia (Câmpus de Porto Velho, 2012, Guajará-Mirim, 2010; Ariquemes, 2012).

Segundo Bardin (1977, p. 95) esta primeira fase possui três incumbências “a seleção dos documentos a serem analisadas, a elaboração das hipóteses e dos objetivos e a definição dos indicadores que fundamentam a interpretação final”.

Na segunda fase, exploração do material, foi realizado um processo de codificação, categorização e classificação das temáticas ambientais presentes nos PPPs dos cursos ou subjacentes das entrevistas realizadas em um quadro referencial com síntese das ideias que coincidem e ou divergem da proposta.

Na terceira fase houve o tratamento dos resultados. Inicialmente realizou-se uma análise documental, a tabulação, o tratamento estatístico das respostas dos questionários, e a transcrição das entrevistas dos Coordenadores e Professores.

A partir dessas análises se pôde realizar inferências necessárias de acordo com a realidade educacional e socioambiental em que foram definidas as categorias de análise, Conforme considera Bardin (1977) o conjunto das técnicas da análise de conteúdo, na prática, a mais usada é a análise por categorias e, cronologicamente é a mais antiga.

As categorias e suas subcategorias foram estabelecidas a partir das respostas das entrevistas dos coordenadores, professores e alunos, e por meio da análise do PDI da UNIR e PPPs dos três câmpus, considerando os objetivos e questões norteadoras do projeto de pesquisa. A cada categoria, relacionou-se uma das características do diagrama circular proposto pela Rede de Ambientação Curricular do Ensino Superior (ACES), conforme o Quadro 4:

Quadro 4 – Descrição das categorias e subcategorias e sua relação com a Rede ACES

Categorias	Subcategorias
<p>Categoria I – Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e a Legislação.</p> <p>Rede ACES: Local-Global-Local Global-Local- Global</p>	<p>1. Conhecimento da Legislação ambiental.</p> <p>2. Inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino.</p> <p>3. Educação Ambiental no Ensino Superior;</p> <p>Relação da legislação ambiental e o PPP do curso de Pedagogia.</p> <p>4. As Universidades e o trabalho com a temática ambiental.</p>
<p>Categoria II – Temática Ambiental e Prática Docente</p> <p>Rede ACES: Coerência e reconstrução entre teoria e prática</p>	<p>1. Disciplinas que abordam a temática ambiental no curso;</p> <p>2. Temas trabalhados em sala de aula sobre a temática ambiental;</p> <p>3. Recursos didáticos e/ou metodologia utilizados;</p> <p>Ações acadêmicas institucionais que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental;</p> <p>4. Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo</p>
<p>Categoria III – A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à Temática Ambiental.</p> <p>Rede ACES: Ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade.</p>	<p>1. A prática da interdisciplinaridade no âmbito do curso.</p>
<p>Categoria IV – Concepção da Temática Ambiental</p> <p>Rede ACES: Levar em conta o sujeito na construção do conhecimento.</p>	<p>1. Concepção da temática ao ingressar no curso</p> <p>2. Concepção da temática ambiental ao término do curso.</p> <p>3. Assuntos mais debatidos no decorrer do curso;</p> <p>4. O preparo profissional e o trabalho com a temática ambiental.</p> <p>5. Projetos desenvolvidos com a temática ambiental ao longo do curso.</p>

Fonte: Coleta de dados, 2015.

Buscou-se, pois, uma integração do nível empírico com o teórico, com a finalidade de identificar as respostas das questões norteadoras da pesquisa. Assim, a tabulação, o tratamento estatístico e análise dos dados visaram à constituição de uma seção teórica-descritiva com o objetivo de apresentar os resultados e análises dos dados da pesquisa.

3 A INSERÇÃO DA TEMÁTICA AMBIENTAL POR MEIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Esta seção está destinada a dialogar sobre as políticas públicas no contexto da Educação Ambiental inserida na Educação Superior. Tal discussão faz-se necessária, em virtude de seus desdobramentos, de sua abrangência e da interferência que a mesma representa em todas as esferas da vida em sociedade: Econômica, política, sociocultural, saúde pública, educacional, entre outros. Trata-se, aqui, de abordar o contexto histórico das políticas para a EA, no mundo, no Brasil, em Rondônia e nas Instituições de Ensino Superior.

Observa-se que no século XX, os problemas ambientais se expandiram de forma global e desencadearam medidas governamentais e não governamentais, assim como, tornaram-se objeto de estudo de cientistas e pesquisadores, com investigações de vários acidentes ambientais que interferem nos aspectos econômicos, sociais e ambientais (BARBA, 2011).

Deste modo, torna-se importante analisar as políticas públicas ambientais em seu contexto histórico, refletindo questões relacionadas às ações humanas e suas relações com a sociedade no mundo inteiro.

3.1 Contexto histórico das Políticas mundiais de Educação Ambiental

A temática ambiental é assunto decorrente desde a década de 60, pois nessa época já existiam efeitos danosos de diversas ações humanas sobre o ambiente, sendo um deles ocasionado pela expansão agrícola que conseqüentemente contribuiu para o aumento do uso de pesticidas. Tal situação foi exposta no Livro “Primavera Silenciosa” (1962) da autora Rachel Carson que tinha como objetivo denunciar os malefícios causados ao meio ambiente pelo uso de pesticidas.

Percebe-se, entretanto, que a questão não se esbarra na falta de documentos, pois muitos desses foram elaborados nas décadas de 1960 e 1970 e, portanto, servem como referência para minimizar danos ao meio ambiente. No entanto, a degradação contínua em muitas localidades de interesses interligados a políticas públicas, tais como, o uso de praguicidas que são praticamente normais nas regiões de plantio. O fato está em, como realizar e tornar utilizável o que está no

papel e isso depende, inclusive, das pessoas responsáveis por comandarem as políticas governamentais do país.

Oliveira (2012), Janke (2012) e Guimarães (2010) destacam que na década de 1960 começou-se a deliberar os primeiros ensaios sobre a EA, entretanto, a temática ganha mais força e relevância no contexto mundial durante a década de 1970.

Destaca-se em 1968 a criação do Clube de Roma que produziu o Relatório “Os Limites do Crescimento Econômico” com a finalidade de estudar alternativas para obtenção de um equilíbrio global no mundo e a redução do consumo ao considerar determinadas prioridades sociais. Neste mesmo ano, nasce o Conselho para EA no Reino Unido, composto por empresários, políticos e cientistas que discutiam assuntos referentes às consequências do desenvolvimento econômico com base no uso dos recursos ambientais (JACOBI, 2005; NASCIMENTO, 2012).

Em 1972 na cidade de Estocolmo instaura-se a Conferência das Nações sobre o Ambiente Humano, que de acordo com Tamanes (1977) os resultados básicos e formais do encontro constituíram a Declaração sobre o Ambiente Humano ou Declaração de Estocolmo. Nessa conferência ficou decidido que a EA seria desenvolvida por meios do currículo resultante de uma articulação interdisciplinar, de modo que integrasse as propostas às necessidades sociais. Ela ainda contribuiu para que neste mesmo ano a Organização das Nações Unidas (ONU) instituísse o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), em Nairóbi. Esta Conferência pode ser considerada como marco inicial da inserção de uma política pública voltada às questões ambientais.

Segundo Leme (2006), a partir desta Conferência é que surge a necessidade de perceber que alguns problemas sociais estão relacionados com a responsabilidade ou falta de responsabilidade do ser humano com os recursos naturais, por isso, a necessidade de uma EA que desenvolvesse no indivíduo aprendizagens relativas à preservação, manejo e controle do ambiente.

Lima (1984) considera que na Conferência de Estocolmo (1972), a educação deveria também estar voltada para o meio ambiente de forma multidisciplinar, com abrangência de todos os níveis de ensino, incluindo o não formal, com o objetivo de sensibilizar a população para os cuidados ambientais.

Em retorno às indicações dessa mesma Conferência, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) promove em 1975

em Belgrado na Iugoslávia, um Encontro Internacional de Educação Ambiental, quando criou o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) com o objetivo de formular os princípios norteadores da EA de modo continuado, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e aos interesses nacionais.

No foco da temática ambiental, a Carta de Belgrado (1975), constituiu uma das informações mais consistentes da década e diz respeito à satisfação das necessidades e desejos de todos os cidadãos da Terra. Consta de temas que compõem políticas de erradicação da pobreza, fome, analfabetismo, poluição, exploração e dominação, as quais devem ser tratadas de forma integrada, reforça ainda, que nenhuma nação deve se desenvolver a custa de outra nação, e por isso deve haver uma ética global (PEDRINI, 2000).

Na perspectiva de Loureiro (2006) esta Conferência destacou a EA como propícia a gerar novos valores e atitudes, comportamentos compatíveis com a sustentabilidade da vida no planeta, através de um processo educativo amplo (formal e não formal).

Em Chosica (Peru), ocorreu em 1976, a Reunião Sub-Regional de EA para o Ensino Secundário. Segundo Dias (1998) este acontecimento para a América Latina teve uma importância muito grande para que fosse desenvolvida a temática ambiental relacionada às necessidades elementares dos direitos humanos e de sobrevivência do ser humano.

A Conferência Intergovernamental de EA realizada em 1977 em Tbilisi na Geórgia (ex URSS), organizada pela UNESCO com a colaboração do PNUMA foi o ponto culminante da primeira fase do Programa Internacional de EA, iniciado em 1975. Definiram-se os objetivos, as características da EA, as estratégias pertinentes no plano nacional e internacional. Ela significou um grande desafio em relação ao ensino formal na Educação ambiental como um dos eixos fundamentais para se conseguir atingi-los.

A concepção de EA discutida nesta Conferência teve como pressuposto uma educação reconhecida como um processo, segundo o qual, os conceitos de valores sejam claros para desenvolver as habilidades, atitudes conscientes que conduzam o ser humano ao cuidado com o meio ambiente. Definiu-se, assim, que a EA possui uma dimensão voltada ao conteúdo e a prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos da temática ambiental e através de enfoques

interdisciplinares com uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade (DIAS, 1998).

De acordo com Dias (1998), a Conferência de Tbilisi definiu alguns princípios ou desafios para a Educação Ambiental, dentre os quais se destaca o de considerar o meio ambiente na totalidade, tanto nos aspectos naturais e construídos, tecnológicos e sociais, quanto nos aspectos econômicos, políticos, históricos, culturais, técnicos, morais e estéticos. Ela convocou os Estados-membros a incluírem em suas políticas de educação, medidas visando incorporar a dimensão ambiental em seus sistemas, com base em princípios por ela definidos. Preconizou que a EA deveria contemplar todos os níveis de ensino, com enfoque global fundamentado, tendo como base a interdisciplinaridade.

Entre os desafios, está o de ajudar os alunos a descobrirem os sintomas e as causas dos problemas ambientais, bem como o de ressaltar a complexidade destes problemas e, em consequência, a necessidade de desenvolver o sentido crítico e as atitudes necessárias para resolvê-los. Assim, há a necessidade de utilizar os diversos ambientes educativos com metodologias adequadas para que ocorra a transmissão e aquisição de conhecimentos a respeito da temática ambiental e principalmente ao destacar atividades práticas e experiências pessoais (DIAS, 1998).

Em dezembro de 1983, a Assembleia Geral das Nações Unidas criou a “Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento”, solicitando dela uma agenda global para mudança e define as seguintes propostas:

- 1º) Propor estratégias ambientais de longo prazo para obter um desenvolvimento sustentável por volta do ano 2000 e daí em diante;
- 2º) Recomendar maneiras para que a preocupação com o meio ambiente se traduza em maior cooperação entre os países em desenvolvimento e entre países em estágios diferentes de desenvolvimento econômico e social e leve a consecução de objetivos comuns e interligados que considerem as relações de pessoas, recursos, meio ambiente e desenvolvimento;
- 3º) Considerar meios e maneiras pelos quais a comunidade internacional possa lidar mais eficientemente com as preocupações de cunho ambiental;
- 4º) Ajudar a definir noções comuns relativas a questões ambientais de longo prazo e os esforços necessários para tentar com êxito os problemas da proteção e da melhoria do meio ambiente, uma agenda de longo prazo a ser posta em prática nos próximos decênios, e os objetivos a que aspira a comunidade mundial (CHÁVEZ, MATHEUS, 2004, p. 27).

Esta Comissão apresentou o Relatório Brutland denominado de “Nosso futuro comum” em 1987, definido como um documento fundamental para a vida planetária. Este documento foi o fruto do resultado final do Congresso Internacional sobre Educação e Formação Relativas ao Meio Ambiente, realizado em Moscou, Rússia, promovido pela UNESCO/PNUMA como estratégia internacional para as atividades de educação e formação ambiental concernente à década futura.

É importante caracterizar que estes elementos são fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas comprometidas com o meio ambiente e o desenvolvimento da qualidade de vida para o planeta.

A temática ambiental tem forte interligação com a forma capitalista de gerenciar. Estabeleceu-se, portanto, que seja essencial o direito de se ter uma vida em ambiente sadio e não degradado.

Foram analisadas as conquistas e dificuldades na área ambiental desde a Conferência de Tbilisi com discussão de estratégias internacionais para a educação e formação ambiental que seria base para a década de 1990. Este documento foi desenvolvido em meio a acontecimentos relevantes no contexto histórico dado a sua importância na formação de recursos humanos e nos currículos de todos os níveis de ensino (DIAS, 1998).

Em 1990, instaura-se a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” que especifica a “Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia, considerando que:

Confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e a responsabilidade de respeitar e desenvolver a sua herança cultural, linguística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social e de proteger o meio ambiente... (UNESCO, 1990, p. 2).

O processo da EA envolve a relação dos valores da Educação Ambiental e dos ideais de uma sustentabilidade que possa desenvolver a transformação para o planeta.

O ano de 1992 foi de grande importância para a composição da EA no Brasil e no mundo, pois, aconteceu a segunda Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, na cidade do Rio de Janeiro de 03 a 14 de Junho, dando origem ao “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e

Responsabilidade Global,” assinado na Jornada Internacional de Educação Ambiental, no Fórum Global paralelo a ECO-92.

Os objetivos principais da Conferência estiveram relacionados a:

- a) Examinar a situação ambiental do mundo e as mudanças ocorridas depois da Conferência de Estocolmo;
- b) Identificar estratégias regionais e globais para ações apropriadas referentes às principais questões ambientais;
- c) Recomendar medidas a serem tomadas nacional e internacionalmente referentes à proteção ambiental através de política de desenvolvimento sustentado;
- d) Promover o aperfeiçoamento da legislação ambiental internacional;
- e) Examinar estratégias de promoção de desenvolvimento sustentado e de eliminação da pobreza nos países em desenvolvimento, entre outros. (DIAS, 1998, p. 53).

Após os cinco anos da Conferência Rio-92, em 1997 foi realizada a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, em Thessaloniki – Grécia, com a finalidade de apresentar o reconhecimento, o desenvolvimento da EA que estava insuficiente na sociedade e nas instituições de ensino. Entretanto, o encontro foi beneficiado pelos numerosos eventos internacionais realizados em 1997, na Índia, Tailândia, México, Cuba, Brasil, Grécia entre outros.

De acordo com Misoczky e Bohm (2012) ainda em 1997 definiu-se o Protocolo de Kyoto, nele foram estipuladas as metas para a diminuição da poluição pelos países desenvolvidos e instituídos mecanismos para a compensação da poluição por meio do financiamento de projetos sustentáveis em todo o mundo.

Com base nos fundamentos de Leher (1999), a farsa alcançada pelas políticas relacionadas à educação é grandiosa, pois se situam no bojo das reformas estruturais conduzidas pelo Banco Mundial⁴ e guarda reservada afinidade com a governabilidade e segurança que atinge diretamente as questões ambientais. Sabe-se que o Banco Mundial, opera desde suas origens, como um intérprete das ações políticas, intelectuais e financeiras, e o que faz se relaciona à sua condição singular de prestador, formulador de políticas, ator social e produtor e/ou veiculador de

⁴ A este respeito, as reformas educacionais em curso na América Latina nos anos de 1990, o Banco dedica cada vez maior atenção à construção de instituições adequadas à era do mercado, de modo a ter recursos institucionais para “manejar” as contradições do sistema, os conteúdos estão fortemente carregados de ideologias apologéticas ao capital e o debate educacional é pautado em grande parte pelos “homens de negócios” e pelos estrategistas políticos (LEHER, 1999).

ideias sobre o que fazer, como fazer, quem deve fazer e para quem, em matéria de desenvolvimento capitalista (PEREIRA, 2010).

Há de se entender que o Estado possui um poder acima das lutas de classe, no entanto, o povo deve ter força para reivindicar políticas públicas de EA que possibilitem o desenvolvimento de ações voltadas para o desenvolvimento ambiental.

O Relatório Nº 63731-BR do Banco Mundial (BIRD, 2011, p. 66) levantou a proposta de mudança na direção na qual estão sendo investidos os recursos no Brasil, ao contrário de apoiar projetos de proteção social, “voltasse a ter uma participação mais forte na qualidade da educação como uma forma de tornar o crescimento do país mais econômica e socialmente sustentável”, tendo em vista a possível expansão em apoiar a educação financeira do Brasil.

Houve também outras Conferências que foram significativas para um aprimoramento da discussão em torno da EA, de 26 de agosto a 4 de setembro de 2002, em Joanesburgo, foi realizada a Conferência sobre Desenvolvimento Sustentável, Rio+10 e Cúpula da Terra. Os objetivos principais desse evento foram fortalecer os acordos referentes à agenda 21 e conhecer as prioridades que surgiram a partir de 1992. Demonstrou também a importância de se reconhecer a interferência do homem sobre o meio ambiente, com a finalidade de evitar desastres.

Estas Conferências destacaram - se por abordar os problemas advindos da globalização e por definir ações coletivas, direcionados à proteção ambiental, aliadas ao desenvolvimento econômico e social. Dois importantes documentos surgiram das reuniões da Cúpula da Terra: uma declaração política, que propaga os compromissos e os rumos para implementação do desenvolvimento sustentável e um plano de ação, que estabeleceu as metas e ações para guiar a implementação dos compromissos assumidos pelos países (DINIZ; 2011).

Segundo Lago (2006) a década que separa as duas conferências ratificou a dificuldade em se cumprir as recomendações da Rio 92. Em 2012, no Rio de Janeiro, realizou-se a RIO+20, a “Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável”, que foi assim denominada por ter acontecido 20 anos após a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio 92 que tinha como objetivo aferir os resultados ambientais previstos pelo Protocolo de Kyoto de 1997. Nela se debateu também o conceito de

Economia Verde no contexto de Desenvolvimento Sustentável e da erradicação da pobreza (MISOCZKY e BOHM, 2012).

De acordo com Lorenzetti e Carrion (2012) o governo brasileiro, com apoio das Nações Unidas, constituiu o espaço “Diálogos para o Desenvolvimento Sustentável”, visando o envolvimento da sociedade civil na elaboração de recomendações sobre temáticas relativas ao desenvolvimento sustentável.

Observam-se as várias tentativas para se conseguir uma definição dos países dominantes em relação à preservação do meio ambiente e a sustentação de níveis mais baixos de poluição, mas pouco se fez para a preservação do planeta.

Além das conferências já citadas, desde 1995 até 2014, aconteceram as Conferências das Partes (COP's). Nestes fóruns sobre mudanças climáticas, os representantes dos governos de todos os países deliberavam e davam encaminhamentos para os trabalhos do ano seguinte, definiam uma agenda anual para encontros de seus órgãos auxiliares (VASCONCELOS e MARQUESAN, 2015).

Segue uma tabela das fundamentais contribuições das COP's para os acordos internacionais sobre as mudanças climáticas:

Quadro 5 – Linha do tempo das Conferências das Partes (COP's) de 1995 a 2014
(continua)

Evento	Ano	Local	Considerações
COP 01	1995	Berlim, Alemanha	Iniciou o processo de negociação de metas e prazos específicos para a redução de emissões de gases de efeito estufa pelos países desenvolvidos.
COP 02	1996	Genebra, Suíça	É acordada a criação de obrigações legais de metas de redução por meio de Declaração de Genebra.
COP 03	1997	Kyoto, Japão	Aprovado o Protocolo de Kyoto, que obedeceu às diretrizes do mandato de Berlim e deu maior ênfase às metas quantitativas como forma de minimizar os custos de mitigação em cada país. Estabelecimento do Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (MDL), que viabiliza tanto a diminuição de emissões em países em desenvolvimento quanto a transferência de recursos destes aos países em desenvolvimento.
COP 04	1998	Buenos Aires, Argentina	O Plano de Ação de Buenos Aires é elaborado, visando a programar e ratificar o Protocolo de Kyoto.
COP 05	1999	Bonn, Alemanha	Deu continuidade aos trabalhos iniciados em Buenos Aires.
COP 06	2000	Haia, Holanda	As negociações são suspensas pela falta de acordo entre, especificamente, a União Europeia e os Estados Unidos, em assuntos relacionados a sumidouros de carbono e às atividades de mudanças do uso da terra.

Fonte: VASCONCELOS e MARQUESAN, 2015, p. 9.

Quadro 5 – Linha do tempo das Conferencias das Partes (COP's) de 1995 a 2014
(continuação)

Evento	Ano	local	Considerações
COP 06	2001	Bonn, Alemanha	As negociações são retomadas, porém, com a saída dos Estados Unidos do processo de negociação, sob a alegação de que os custos para a redução de emissões seriam muito elevados para a economia americana. Os EUA também contestaram a inexistência de metas para os países em desenvolvimento.
COP 07	2001	Marrakech, Marrocos	
COP 08	2002	Nova Deli, Índia	Iniciou discussões sobre o estabelecimento de metas para uso de fontes renováveis na matriz energética dos países.
COP 09	2003	Milão, Itália	Entra em destaque a questão da regulamentação de sumidouros de carbono no âmbito do Mecanismo de Desenvolvimento limpo (MDL).
COP 10	2004	Buenos Aires, Argentina	São aprovadas as regras para a implementação do Protocolo de Kyoto e discutidas questões relacionadas à regulamentação de projetos de MDL de pequena escala de reflorestamento/florestamento, o período pós- Kyoto e a necessidade de metas mais rigorosas.
COP 11	2005	Montreal, Canadá	Primeira conferência realizada após a entrada em vigor do Protocolo de Kyoto. Pela primeira vez a questão das emissões oriundas do desmatamento tropical e mudanças no uso da terra são aceitas oficialmente nas discussões no âmbito da Convenção.
COP 12	2006	Nairóbi, Quênia	Representantes de 189 nações assumem o compromisso de revisar o Protocolo de Kyoto, e regras são estipuladas para o financiamento de projetos de adaptação em países pobres. O governo brasileiro propõe oficialmente a criação de um mecanismo que promova efetivamente a redução de emissões de gases de efeito estufa oriundo do desmatamento em países em desenvolvimento.
COP 13	2007	Bali, Indonésia	Pela primeira vez a questão das florestas é incluída no texto da decisão final de uma conferência, com recomendação para que seja considerada no próximo tratado climático. Nessa reunião, foi criado o Bali Action Plan (Plano de Ação Bali) no qual os países passam a ter prazo até dezembro de 2009 para elaborar os passos posteriores à expiração do primeiro período do Protocolo de Kyoto (2012).
COP 14	2008	Poznan, Polônia	Países em desenvolvimento emergentes, como Brasil, China, Índia, México e África do Sul sinalizaram uma abertura para assumir compromissos na redução das emissões de carbono, embora não tenham falado em números. Os países desenvolvidos não colocaram nenhuma proposta concreta na mesa. Especialistas consideraram que as discussões foram lentas diante da urgência de se estabelecer um novo acordo global.

Fonte: VASCONCELOS e MARQUESAN, 2015, p. 9.

Quadro 5 – Linha do tempo das Conferências das Partes (COP's) de 1995 a 2014
(conclusão)

EVENTO	ANO	LOCAL	CONSIDERAÇÕES
COP 15	2009	Copenhague, Dinamarca	Havia uma expectativa de que as nações ricas assumissem metas de redução de 25% a 40% de seus níveis de emissão em relação ao ano de 1990, até 2020. E para as nações em desenvolvimento, o compromisso deveria ser crescer baseadas em um modelo de economia com a utilização de baixos níveis de carbono intensivo, bem como a apresentação de ações que sejam mensuradas, reportáveis e verificáveis, comprovando assim seu compromisso.
COP 16	2010	Cancun, México	Buscou debater o futuro das mudanças climáticas e ainda um acordo vinculativo para substituir o Protocolo de Kyoto, que resulte em regras para a diminuição das emissões de gases de efeito estufa no mundo.
COP 17	2011	Durban, África do Sul	Debatedor sobre o futuro da energia no mundo e buscou o compromisso dos países industrializados para reduzir as emissões de dióxido de carbono (CO ₂).
COP 18	2012	Doha, Catar	A definição de uma extensão para o Protocolo de Kyoto, visto que as metas estipuladas anteriormente ainda não haviam sido alcançadas. Temas como o financiamento pelas “nações ricas” para auxiliar países em desenvolvimento no combate às mudanças climáticas não se concretizaram. De maneira geral, a crise econômica mundial e a falta de recursos forma os argumentos utilizados para que os compromissos firmados em COPs anteriores não saíssem do papel.
COP 19	2013	Varsóvia, Polônia	Propunha que os governantes preparassem projetos para reduzir a emissão de gases, mas estes projetos não se concretizaram e deverão ser integradas ao novo acordo global ainda a ser definido no futuro.
COP 20	2014	Lima, Peru	As delegações de 196 países aprovaram o “rascunho zero” de um futuro acordo global do clima depois que as nações mais ricas fizeram concessões. O documento ressalta a culpa histórica de emissões de gases, o que atribui aos países desenvolvidos mais responsabilidades em comparação aos países em desenvolvimento.

Fonte: VASCONCELOS e MARQUESAN, 2015, p. 9.

Em 2015 aconteceu em Paris a 21ª Conferência do Clima (Conferência das Partes, COP-21), objetivando um novo acordo global entre os países para diminuir a emissão de gases de efeito estufa e o aquecimento global, limitando o aumento da temperatura em 2°C até 2100 (ALVES; 2015).

A este respeito, Alves (2015; p1) afirma:

O ano de 2015 marca o septuagésimo aniversário da criação da Organização das Nações Unidas (ONU), e visou a tomada de decisões importantes para o desenvolvimento sustentável, a luta contra as mudanças climáticas e as crises humanitárias, foram construídos três grandes eventos para formatar a agenda internacional pós-2015: a Terceira Conferência Internacional sobre Financiamento para o Desenvolvimento (FpD3), em Addis Abeba, capital da Etiópia, de 13 a 16 de julho; a Cúpula do Desenvolvimento Sustentável da ONU, em Nova Iorque, de 25 a 27 de setembro, para aprovação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Mesmo com todas as políticas públicas voltadas para a EA, ainda é insignificante a compreensão do que seria uma sociedade sustentável. Esse movimento dependerá da habilidade dos grupos sociais defensores da ideia em reduzir as discordâncias e a obscuridade do tema, pois apesar de atualmente o termo sustentável fazer parte de muitas áreas de estudo e do senso comum, o consenso e amplo conhecimento parecem ainda distantes (TORRESI; PARDINI; FERREIRA, 2012).

Esses contrassensos delineados pelo desenvolvimento técnico-científico e pela ideia de crescimento infinito são claramente observados pela degradação do meio ambiente e na continuidade da qualidade de vida das populações (LIMA, 1999).

Toda essa discrepância no entendimento das questões ambientais pode ser entendida nas palavras de Veiga (2010, p. 113):

O que já está claro é que a hipotética conciliação entre crescimento econômico moderno e a conservação da natureza não é algo que possa ocorrer no curto prazo, e muito menos de forma isolada, em certas atividades, ou em locais específicos. Por isso, nada pode ser mais bisonho do que chamar de “sustentável” esta ou aquela proeza. Para que a utilização desse adjetivo não seja tão abusiva, é fundamental que seus usuários rompam com a ingenuidade e se informem sobre as respostas disponíveis para a pergunta o que é sustentabilidade.

Há de se entender que as políticas públicas do século XX refletem questões críticas a respeito das influências capitalistas do Banco Mundial que interferem nas políticas ambientais que por sua vez, interferem na condição da vida dos trabalhadores da cidade, do campo, ou seja, dos agricultores e os sem-terra.

Neste sentido Sen (2000), prêmio Nobel em Economia em 1998, em seu livro “Desenvolvimento como Liberdade”, critica os modelos tradicionais de

desenvolvimento que desconsideram a dimensão humana. O autor discute o desenvolvimento associado aos aspectos econômicos, sociais e políticos que implicam em valores relacionados à saúde, a educação, bem como aos aspectos ambientais. Para ele, o desenvolvimento é um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas possuem, ou seja, das aptidões que os seres humanos adquirem para viver uma vida adequada, com bem-estar.

Para Sen (2000), vivemos em um mundo globalizado, pois as regiões e os países estão estritamente ligados, todavia, seres humanos vivem em situação de extrema carência, destituição e exploração. É, pois um misto de dificuldades novas e antigas, a pobreza que persiste, necessidades básicas não supridas, abuso de liberdades políticas, ampla negligência diante dos interesses e da condição das mulheres e minorias, ameaças cada vez mais graves ao nosso meio ambiente e à sustentabilidade de nossa vida econômica e social. Suplantar esses problemas é a parte central do processo de desenvolvimento.

Ainda de acordo com este autor, a liberdade envolve tanto os processos que admitem ações e decisões como as condições reais que as pessoas têm, considerando circunstâncias pessoais e sociais. A privação de liberdade pode surgir por causa da inadequação de processos e oportunidades que alguns indivíduos têm para realizar o mínimo do que gostariam: “ambos os processos e oportunidades têm sua própria importância na abordagem do desenvolvimento como liberdade” (SEN, 2000, p. 32). Esta perspectiva, impedir as fomes coletivas e precaver-se de crises catastróficas é uma parte importante do processo de desenvolvimento como liberdade, pois envolve o aumento da segurança e da proteção usufruídas pelos cidadãos.

As percepções de Sen (2000) sobre desenvolvimento levaram órgãos como o Banco Mundial a repensar suas políticas de apoio ao desenvolvimento em todo mundo, as estatísticas sociais começaram a ser analisadas e não apenas o crescimento econômico e renda.

Entende-se assim que o crescimento sem desenvolvimento social não se reflete em desenvolvimento real. Contudo, a crise ambiental, não é apenas do ambiente físico, mas de uma crise de valores éticos, morais, culturais, pois é impossível dissociar o homem da natureza, os dois estão intrinsecamente ligados, o bem estar de um depende do outro.

Sobre este assunto, Guimarães (2007, p. 22) afirma:

A crise ambiental já um consenso mundial, tanto que é uma das principais pautas nas negociações internacionais. Hoje, a divergência é quanto à intensidade e à gravidade dessa crise e, principalmente, quanto às medidas corretivas a serem tomadas. Para uns, a crise será superada por pequenos acertos a serem realizados sobre o atual modo de produção, e esses acertos poderão ser viabilizados pela própria lógica de mercado. Para muitos outros, entre os quais me enquadro, trata-se de uma crise civilizatória de um modelo de sociedade e seu modo de produção.

De acordo com Dias (2007), a temática ambiental deve ser levada a todas as pessoas, nas escolas, nas empresas, nas comunidades e nas igrejas. Os conhecimentos devem tratar das suas realidades históricas, sociais, ecológicas, culturais, políticas e econômicas, pois assim, teremos realidade socioambiental equilibrada e com isso uma boa qualidade de vida.

Embora essas discussões tenham ficado no âmbito dos acontecimentos mundiais, a mesma tem grande relevância para o entendimento das ocorrências dos eventos no Brasil, e, portanto, serão apresentados na próxima seção os desdobramentos das políticas públicas da EA, nas escolas e nas Universidades.

3.2 As Políticas Públicas da Educação Ambiental no Brasil

O objetivo desta subseção é apresentar os fundamentos das políticas ambientais do Brasil que se interligam a outras internacionais e ainda às concepções teóricas de autores que tratam a respeito da EA.

O início da institucionalização da temática ambiental no âmbito do governo federal se deu com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), no ano de 1973, ligada à Presidência da República. Desde 1972 aconteceram fortes influências internacionais para que se iniciassem as políticas públicas ambientais na agenda dos governantes de cada país, com o objetivo maior de contribuir com a educação para a sustentabilidade, em uma sociedade que se eduque ambientalmente.

Em 1979, o departamento do Ensino Médio coordenado pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e a Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental (CETESB), ligada à Secretaria do Meio Ambiente (SEMA) publicou o documento “Ecologia: Uma proposta para o Ensino de 1º e 2º graus”. Realizou-se na Costa

Rica, o Seminário de EA para América Latina sob a coordenação da UNESCO e o PNUMA.

As políticas relacionadas à temática ambiental não devem estar alheias ao ambiente educativo porque tanto os educadores, quanto os educandos, pais e comunidades fazem parte do tão discutido ambiente das grandes conferências mundiais, e a temática ambiental deve ser vista como uma parte integrante, essencial e com compromisso de todos.

A década de 1980 foi considerada com problemas sociais, devido à estagnação econômica vivida pela América Latina. Em 1985, o MEC por meio do Parecer 819/85, reforça a necessidade da inclusão de conteúdos ecológicos ao longo do processo de formação do ensino de 1º e 2º graus, integrados a todas as áreas do conhecimento de forma sistematizada e progressiva, com a finalidade de possibilitar a formação da consciência ecológica do futuro cidadão (BRASIL, 2002).

Merecem destaque neste período, os movimentos da década de 1980 em prol das políticas de formação do professor e das reivindicações para a mudança governamental de um governo militar para um presidencialista e democrático. Com isso, muita coisa mudou, mas ainda há muito que se fazer, devido ao autoritarismo embutido, ao neoliberalismo com políticas de faz de conta e de interesse da burguesia.

Neste sentido, foi possível perceber ganhos para a educação, inclusive para a temática ambiental, pois houve uma tendência em manter os avanços das ações relacionadas à formação dos recursos humanos voltadas para a temática ambiental na sociedade, bem como, a inclusão da dimensão ambiental nos currículos de todos os níveis de ensino. Há que se considerar, todavia, que o modelo de educação do país, em linhas gerais é conservadora e está a serviço das demandas capitalistas, quando na verdade, poderia estar voltada para uma educação mais crítica e transformadora, gerando autonomia nos cidadãos (DIAS, 1998).

Para tanto, em 1987, foi aprovado o Parecer 226/87 pelo plenário do Conselho Federal de Educação, devido a Câmara de Ensino considerar necessária a inclusão da EA nos conteúdos curriculares das escolas de 1º e 2º graus, e ainda proposto a criação de Centros de Educação Ambiental (DIAS, 1998).

É importante considerar que deve ser colocada em evidência, a criação destes Centros, no que se referem as suas suficiências na solução das questões gravíssimas da temática ambiental, ou se seria mais viável incrementar ações e

projetos alternativos com o objetivo de resolver situações a curto e médio prazo? São pontos que devem ser consideradas na medida em que crescem as demandas referentes à temática.

A Constituição da República Federativa em 1988 dedicou um capítulo específico ao “meio ambiente” que determina ao Poder Público, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, conforme preconiza o Art. 225- § 1, inciso VI:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. § 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público: I - preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas; II - preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético (BRASIL, 1988, p. 103).

Neste contexto, a União e Estados Federativos deverão legislar a respeito das florestas, caça, pesca, fauna, conservação da natureza, defesa do solo e dos recursos naturais, proteção do meio ambiente, do patrimônio histórico, cultural, artístico, turístico e paisagístico, controle da poluição. Se responsabilizar também, pelo dano ao meio ambiente, promover a EA em todos os níveis de ensino e um meio ambiente ecologicamente equilibrado, conforme afirma o art. 24 da Constituição Federal:

Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

[...]

VI - florestas, caça, pesca, fauna, conservação da natureza, defesa do solo e dos recursos minerais, proteção do meio ambiente e controle da poluição; VII - proteção ao patrimônio histórico, cultural, artístico, turístico e paisagístico; VIII - responsabilidade por dano ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico (BRASIL, 2012, p. 29).

Ainda na década de 1980 foi realizado o 1º Congresso Brasileiro no Rio Grande do Sul e o Primeiro Fórum sobre EA, promovido pela Coordenadoria Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais/Universidade de São Paulo (CECAE/USP), mais tarde assumido pela Rede Brasileira de Educação

Ambiental (REBEA). Realizou-se também, em 1989, a 3ª Conferência Internacional sobre EA para as Escolas de 2º Grau com o tema Tecnologia e Meio Ambiente, em Illinois/USA.

No ano de 1988, foi instituído por meio da Portaria 2421/91 do MEC, em caráter permanente, um Grupo de Trabalho de EA com o objetivo de definir, juntamente com as Secretarias Estaduais de Educação, as metas e estratégias para a implantação desta temática no país e elaborar proposta de atuação na área da educação formal e não formal. Este grupo norteou elementos significativos para a elaboração da Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, bem como o Encontro Nacional de Políticas e Metodologias para a Educação Ambiental, promovido pelo MEC e SEMA com apoio da UNESCO/Embaixada do Canadá em Brasília, e com a finalidade de discutir diretrizes para definição da Política da EA (BRASIL, 2002).

Por sua vez, em 1991, por meio da Portaria 678/91, o MEC determinou que a educação escolar, deveria contemplar a EA, permeando todo o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino e enfatizada a necessidade de se investir na formação continuada de professores. Porém, questiona-se, se outros profissionais não deveriam ser capacitados para atuar como gestores, empresários e políticos com a temática ambiental.

Em 1992 aconteceu a Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (RIO – 92) na cidade do Rio de Janeiro com o objetivo de socializar os resultados das experiências nacionais e internacionais de EA. Deste encontro resultou a Carta Brasileira para a EA com a finalidade de discutir as metodologias e currículos.

Em 1993, o MEC por meio da Portaria 773/93, estabelece em caráter permanente, um Grupo de Trabalho para EA com a finalidade de apoiar as ações, metas e estratégias para a implementação da Educação ambiental em todos os sistemas de ensino, já aprovadas na segunda Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (DIAS, 1998).

Neste mesmo ano, foi criado a Divisão de Educação Ambiental do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis (IBAMA) e em 1994 o Ministério do Meio Ambiente (MMA). A partir de então, instituem-se pelo IBAMA, os Núcleos de Educação Ambiental nas superintendências estaduais, com o objetivo de operacionalizar ações educativas por meio de uma gestão ambiental, em nível de

estado. É importante salientar, que durante o evento da RIO 92, foi elaborado um documento denominado: Carta Brasileira para Educação Ambiental. Esta ação trouxe significativas mudanças no cenário ambiental, inclusive o reconhecimento da EA como instrumento dos mais importantes, sobretudo, por viabilizar a sustentabilidade, enquanto mecanismo de sobrevivência planetária e a melhoria da qualidade de vida da humanidade (BRASIL, 2007, p. 13).

Do mesmo modo, em 1994 surgiu uma nova proposta de capacitação de professores: “O Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA)”, elaborado pelo MEC, MMA, Ministério da Cultura (MINC), Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), com o objetivo de capacitar o sistema de educação formal e não formal, supletivo e profissionalizante, em seus diversos níveis e modalidades (DIAS 1998).

Neste sentido, é fundamental o investimento na capacitação de professores, pois os educadores são parte principal desse processo, todavia faz se necessário a capacitação das outras camadas sociais.

Em 1995 criou-se a Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA) determinando o fortalecimento da Educação Ambiental. Dentre os parceiros desta política, insere-se o Banco Mundial, o maior interessado no desenvolvimento destas políticas, definindo que as bases curriculares deviam ser pensadas a luz do projeto neoliberal:

O BIRD recomenda a organização da educação a partir de um tipo de planejamento de currículo que especifique os objetivos da aprendizagem em termos observáveis. O relatório dá ênfase ao estabelecimento de padrões de rendimento e à necessidade de se dar atenção aos resultados da educação. Deve haver mais privatização, mais gerenciamento por objetivos e uso de indicadores de desempenho e mais controle pelos usuários. As análises das taxas de retorno têm sido o principal critério para decidir quais opções de investimento são de maior benefício para a sociedade (ALTMANN, 2002, p. 80).

Em 1996 estabeleceu-se o Plano Plurianual do Governo 1996/1999, a partir da Lei nº 9.276/96 estabelecendo os objetivos principais da temática ambiental, nele consta a promoção da Educação Ambiental por meio da divulgação e uso de conhecimentos sobre tecnologias de gestão sustentável dos recursos naturais (SOUZA, 2005).

A partir da promulgação da LDB 9394/1996, foi elaborado em 1997 os PCN's, com o tema “Convívio Social, Ética e Meio Ambiente”. A dimensão ambiental

inserida como um tema transversal nos currículos do Ensino Fundamental com noções básicas de Meio ambiente, Sustentabilidade e Diversidade em sua composição (BRASIL, 2016).

De acordo com documentos oficiais do MEC, fica explicitado nas Propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA):

As especificidades da Educação Ambiental acumulam numerosas experiências e estão amparadas por marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.795/99, que estabelece a PNEA e os compromissos internacionalmente assumidos. Nesse sentido, também merece destaque o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA que, em 2004, teve a sua terceira versão submetida a um processo de Consulta Pública como estratégia de planejamento incremental e articulado (BRASIL, 2002, p. 3).

Na concepção de Souza (2014) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 3º, inciso III enfatiza o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. E no artigo 14º, inciso I, institui que um dos princípios do sistema de ensino é a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 1996, p. 6). Deste modo, qual seria o interesse das organizações internacionais em elaborar os planos de ação dessas conferências para serem implantados pelos governos nacionais?

A coordenação de Educação Ambiental do MEC promoveu em 1998, 8 (oito) cursos de Capacitação de Multiplicadores, 5 (cinco) teleconferências, 2 (dois) Seminários Nacionais e produziu 10 (dez) vídeos para serem exibidos pela TV Escola. E ao final deste ano, a coordenação de EA foi inserida na Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), no MEC, após a reforma administrativa. (BRASIL, 2016).

Em 27 de abril de 1999 foi promulgada a Lei nº 9.795 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, que a regulamenta após as discussões na Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no CONAMA. Desse modo, publica-se a Portaria 1648/99 do MEC que designou o Grupo de Trabalho com representantes de todas as suas Secretarias para discutir a regulamentação da Lei nº 9795/99 (GUIMARÃES, 2009).

Nesta perspectiva, o Brasil apresentou o documento “Declaração de Brasília para a Educação Ambiental”, que foi consolidado após a 1ª Conferência Nacional de EA promovida pelo Centro Nacional de Informação Ambiental (CNIA). Reconhece-se

assim, que a visão e consciência pública da Educação foi enriquecida e reforçada pelas conferências internacionais e que os planos de ação das mesmas, devem ser implementados pelos governos nacionais, sociedade civil, incluindo Organizações Não-Governamentais (ONGs), empresas e a comunidade educacional, a ONU e outras organizações internacionais.

De acordo com Souza (2014, p.176), entende-se que os órgãos superiores que gerenciam os processos escolares, conhecem a realidade de cada escola a partir de um instrumento de controle diagnóstico muito eficiente, o Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) que foi lançado pelo BIRD para controle da gestão, currículo, formação de professores, resultados obtidos pelos alunos, inviabilizando a construção do PPP da escola com base em outros parâmetros. Estas concepções refletem que a educação está voltada para uma gestão empresarial, fundamentada na racionalidade taylorista que divide o trabalho, as tarefas de decisão e execução no interior da escola (SOUZA, 2014).

O MEC por meio da Coordenação-Geral de Educação Ambiental (CGEA), o MMA, o Departamento de Educação Ambiental (DEA), coordenaram a PNEA e o ProNEA. Em razão da transversalidade da EA, outras instituições públicas federais, tais como, ministérios, autarquias, estatais, têm desenvolvido ações neste contexto, o que tem desafiado o órgão Gestor a viabilizar ações integradas para que desse modo e a partir de uma visão sistêmica, tenha condições de potencializar o incremento desta Política.

As políticas de EA foram instituídas pela Lei nº 9795/1999 e regulamentada pelo decreto nº 4.281/2002 definindo que o tema deve ser tratado de forma transversal, contínua e permanente ao longo dos cursos. Contribuiu para acelerar o processo de institucionalização deste tema no país, determinando a inclusão da temática ambiental nos diversos níveis de ensino.

Desde a regulamentação desta política, o ProNEA propõe o fortalecimento da temática Ambiental com a participação de todos. No entanto, há de se entender a preocupação com a crise socioambiental, à medida que atribui responsabilidade a todos, em um viés neoliberal (GUIMARÃES, RODRIGUES 2010).

Em abril de 2004, após 32 anos da Conferencia de Estocolmo, reúnem-se em Goiânia, técnicos e gestores representantes de secretarias de educação e meio ambiente e reconhecem o ProNEA como um norte para as políticas públicas relacionadas à temática ambiental. Este reconhecimento sugere um entendimento

de que as orientações do ProNEA integram processos nacionais deste assunto e (re)afirmam a precisão de processos de gestão democrática e compartilhada (SORRENTINO, 2005, p. 290).

O documento final do encontro do Órgão Gestor da PNEA de Goiânia, conhecido como “Compromisso de Goiânia”, selou um pacto dos representantes dos estados e municípios que participaram com conjecturas de um esforço conjunto e colaborativo capaz de “enraizar” a temática ambiental, ou seja, a EA em todo o território nacional (BRASIL, 2004).

Nesse foco, este órgão tem contribuído para estimular as Unidades Federativas, assim como a gestão democrática e participativa deste assunto, a articulação sistêmica de ações formativas por meio de interação de conhecimentos, empenhos, experiências de grupos e instituições de formação que se relacionam com a temática ambiental.

Não se pode esquecer que existem concepções que devem ser consideradas valiosas ao se tratar da temática ambiental, entretanto, pode-se questionar se realmente esta política tem sido uma realidade nas Instituições de Ensino Superior (IES) e destas nas comunidades locais (BRASIL, 2002).

Nesta perspectiva, cita-se uma das iniciativas significantes do órgão gestor, o programa “Municípios Educadores Sustentáveis” (MES), que sob a coordenação do EA/MMA, permitiu promover ações integradas que potencializam a educação, a cidadania e a temática ambiental no município e território. Além da divulgação de informações e o desenvolvimento de um conjunto articulado de difusão de práticas para a sustentabilidade e campanhas socioambientais, o MES tem como finalidade a transformação dos espaços coletivos municipais em “espaços educadores”, que os munícipes devem instituir em prol da participação na gestão pública (SORRENTINO, 2005, p. 290)

É importante observar que no Brasil, existem mais de 40 Redes que se relacionam à temática Ambiental, vinculadas à Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA). Ela possui estrutura horizontal, surgiu dos fóruns ambientais organizados em São Paulo nos anos 90, com a participação de ONGs, Universidades e órgãos do Governo, tendo como finalidade assumir o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, com o objetivo de articular educadores ambientais no contexto nacional (JACOBI, 2003).

A articulação das ações do DEA, do MMA e demais órgãos é facilitada pelos funcionários de carreira ou técnicos especializados, contratados pelo órgão gestor que acompanha e monitora as políticas públicas ambientais nas unidades da Federação, que são denominados de “enraizadores”, cuja finalidade é potencializar a temática ambiental no país como um todo e contribuir para o fortalecimento dos atores e instituições envolvidos com ações ambientais (JACOBI, 2003).

Institucionalizou-se o Programa “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas (VCBE)”. No entanto, apesar desse programa e projetos, existe um grande número de estruturas deterioradas e mesmo que com inúmeros diagnósticos e solicitações aos órgãos competentes, ainda não foram resolvidos tais problemáticas. Assim, a gestão compartilhada nos sistemas de ensino e meio ambiente tem sido ativada e intensificada pela gestão do governo federal, o que possibilita articular políticas educacionais, quer formal e não formal, com as propostas dos “Coletivos Educadores para Territórios Sustentáveis”, além de pessoas ligadas as instituições, redes e movimentos sociais que atuam em processos formativos de educação ambiental (BRASIL, 2002).

Deve-se conferir a organicidade das políticas públicas ambientais na medida em que as ações empreendidas no território dialogam com o ProNEA e as propostas do Órgão Gestor da PNEA com a finalidade de coordenar os instrumentos do Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental (SIBEA) cartograma da temática ambiental, redes por competência e sistema de buscas .

Em 2004, o Governo Federal criou os “Coletivos Educadores no Brasil”, expandindo para mais de 150 em 2008, com a finalidade de contribuir para a promoção de processos de formação amplos, continuados e sincrônicos, estes permitem maior articulação com as instituições, as políticas públicas, o aprofundar de conceitos, a reflexão crítica em vista dos problemas socioambientais e ainda oferecer ferramentas para o desenvolvimento de ações da temática ambiental que valorizem a continuidade da aprendizagem e a constituição de territórios sustentáveis (BRASIL, 2004).

A proposta é que os Coletivos Educadores apoiem as ações ambientais realizadas no “Município Educador Sustentável”. Eles têm a função de integrar as instituições que já atuam com processos formativos no município, desenvolver a formação continuada de outros educadores ambientais e incrementar as políticas públicas e ações ambientais de planejamento, coordenação e avaliação com foco no

território e no grupo. De acordo com estes órgãos e políticas gestoras da temática ambiental, o território pode ser então, a bacia hidrográfica, o bairro, o município ou vários municípios e ainda a zona rural (DEBONI *et al.* 2009).

Neste contexto, mobilizam-se os Coletivos Jovens de Meio Ambiente (CJs), compostos por jovens de 15 a 29 anos que se movimentam em torno da temática e de projetos de intervenção socioambiental, que segundo a autora são movimentos autônomos, horizontais, auto-gestionados, que se organizam com base em três concepções metodológicas: jovem educa jovem; jovem escolhe jovem; e uma geração aprende com a outra. Estes estão ligados à REJUMA (Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade) (BRASIL, 2007).

Ao serem levadas a sério pelo órgão gestor, as políticas públicas ambientais, em regime de colaboração com os partícipes federados devem favorecer a gestão participativa na Escola e na comunidade. A coordenação desses movimentos possui um modelo de gestão não limitado às questões administrativas e burocráticas, porém assume ainda um “engajar” nos projetos e atividades que se propõe, sem, no entanto abandonar os “princípios básicos da governabilidade democrática, a legitimidade, a eficiência e a cidadania” (BARBOSA, 2008, p. 11).

Ainda nesta base política da temática ambiental o Estado pretende promover com as comissões dos Coletivos Educadores, uma educação ambiental popular, crítica e emancipatória, que coloca em diálogo os saberes científicos e populares. As Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vidas), no foco da EA, estimulam o diálogo escola/comunidade e promovem a articulação de saberes e ações que a modernidade com suas instituições disciplinares, fragmentam e dissociam (BARBOSA 2008).

Em 2003 aconteceu a 1ª Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA) com foco em “aprendizagem e cultura”. Na concepção de Paulo Freire, por meio dela surgiram ações educativas que possibilitaram transformações na escola e comunidade, bem como em seu entorno. Deste modo, criaram-se espaços de participação visando à educação sustentável, o que possibilitou a elaboração da Agenda 21 nas instituições de ensino e o enfrentamento coletivo dos riscos socioambientais locais e globais (DEBONI *et al.*, 2009).

Tanto a 1ª quanto à 2ª CNIJMA ocorrida em 2005 com o lema “Vivendo a diversidade na escola”, surpreenderam pelos significativos desdobramentos, pois agregaram aproximadamente 22 mil escolas de ensino fundamental e

movimentaram milhões de pessoas em quatro mil municípios. Nela foram tratados temas como, biodiversidade, mudanças climáticas, segurança alimentar e nutricional e diversidade étnico-racial, contribuindo para divulgar e debater 13 acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário (BARBOSA 2008).

Em abril de 2006 após as abordagens da II Conferência, setecentos jovens delegados apresentaram a “Carta das Responsabilidades - Vamos Cuidar do Brasil”, ao MEC e ao MMA. Através da visão global das políticas públicas de EA no Brasil, coordenadas nacionalmente pelo PNEA, foi possível verificar diversos desafios, mas a experiência da CNIJMA foi satisfatória e o governo brasileiro, MEC e MMA, propôs para 2010 a realização da Conferência Internacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente “Vamos Cuidar do Planeta”, no Brasil, a partir de amplo processo de cooperação internacional.

Todas essas criações estão entrelaçadas para o alcance do objetivo maior, que está em fortalecer a EA e a Educação para a Diversidade nos Sistemas de Ensino do País. Além do objetivo acima, propõe-se às escolas, a inclusão da temática socioambiental no PPP de forma a:

Contribuir para que para que as escolas se tornem comunidades interpretativas de aprendizagem; Fortalecer e criar COM-VIDA; Apoiar a integração em rede dos diversos atores socioambientais, tendo como foco a comunidade escolar; Fortalecer a Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e os Coletivos Jovens de Meio Ambiente nas unidades federativas; Contribuir para o alcance das Metas do Milênio, iniciativa das Nações Unidas (BRASIL, 2007, p 42).

Em 2007 visando à preparação da 3ª CNIJMA, o MEC descentralizou por meio da Resolução FNDE nº 54/2007, o montante de R\$ 5.642.939,82, como recursos suplementares para a execução no ano de 2008, de oficinas, conferências regionais/estaduais, formação e fortalecimento de Com-Vidas nas escolas, por solicitação dos 24 Estados e do Distrito Federal através de seus planos de trabalho (BARBOSA, 2008).

A 4ª Conferência, realizada em 2010, instituiu momentos para debates de diversos problemas socioambientais contemporâneos, principalmente as questões relacionadas à degradação, os resíduos sólidos, entre outros, suscitou a integração de escolas, comunidades e diversos Ministérios que integraram ONU. Neste período

foi elaborada a Carta de Responsabilidades Vamos Cuidar do Planeta escrita de forma coletiva por mais de 300 adolescentes na faixa etária de 12 a 15 anos (BRASIL, 2010).

Em continuidade a estas articulações a equipe do MEC realizou com o Ministério de Educação de Portugal uma reunião, a fim de estabelecer parceria para a execução do Projeto em Lisboa, tendo em vista a ampla experiência portuguesa nas temáticas ambientais (BRASIL, 2010).

Ao final da 5ª Conferência Internacional os relatores disseram que o trabalho foi intenso, todavia, muitas lições foram aprendidas e o reconhecimento da necessidade de se fortalecer as instituições, o “respeito e valorização da riqueza e especificidades culturais, étnicas, educacionais” e ainda, as diferentes maneiras de pensar e agir. E finalmente, dizem da “certeza de que não há apenas uma verdade, nem verdades a serem ensinadas, e sim processos a serem compartilhados e dialogados” (BRASIL, 2010, p. 40).

Deste modo, as políticas públicas de EA no Brasil destacam-se pelo trabalho das autoridades investidas por ações governamentais, definem os aspectos da política pública governamental, evidencia o planejamento da gestão ambiental, o que determina os elementos conceituais o meio ambiente físico, natural e cultural que o sustenta. Assim, estas políticas devem estar unidas ao planejamento ambiental, constituindo-se como um processo de sustentabilidade em que os contextos sociais se apresentam no Brasil.

3.3 As Políticas Públicas da Educação Ambiental no Estado de Rondônia

O povoamento da região onde hoje é o estado de Rondônia, teve início com o extrativismo do látex que aconteceu entre 1850 e 1920. Neste mesmo período estava ocorrendo à construção da estrada de ferro (1872 – 1912), que ligava a localidade de Santo Antônio do Madeira (Porto Velho atual) ao rio Mamoré, atraindo cerca de 22.000 migrantes.

Entre os anos de 1907 e 1915 houve grande quantidade de migrantes do Sul do país para a região, em virtude da construção da linha telegráfica entre Cuiabá (MT) e Porto Velho (RO) cortando o norte do Mato Grosso, sob o comando do Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon.

Em virtude da decadência do ciclo da borracha e pela utilização da radiodifusão para a comunicação com localidades distantes, a estrada de ferro e o telégrafo caíram em desuso. Esse fato dificultava a expansão do povoamento da região. As vias de acesso às terras de Rondônia compreendiam basicamente pelo menos por três eixos: o vale Mamoré-Guaporé, o Rio Madeira e a trilha da Comissão Rondon (SANTOS 2001).

Como fator motivador para a colonização da Amazônia, o governo criou projetos que tinham o objetivo de garantir a produção agrícola do Norte, como a Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM) Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), o Banco da Amazônia (BASA), Programa de Integração Nacional (PIN), Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria do Norte e Nordeste (PROTERRA), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (NICRA), Plano de desenvolvimento da Amazônia (PND); Programa de Polos Agropecuários e Agros minerais (POLOAMAZONIA), o Plano Agropecuário e Florestal (PLANAFLORO) e o PROJETO CALHA NORTE que tem como objetivo principal a manutenção da soberania da Amazônia, contribuindo com a promoção de seu desenvolvimento ordenado e sustentável. No entanto, estes projetos foram criados visando o capitalismo multinacional (CARDOSO, 2016).

A partir de 1940, em função da II guerra mundial, houve significativo crescimento da importância da borracha nativa, passando a mesma a ter no comércio internacional, um grande valor, por conta do seu fornecimento para as forças aliadas. Esse fator desencadeia uma reconfiguração do Estado de Rondônia, quando inúmeras pessoas são atraídas para a região, oferecendo mão de obra para a extração da borracha. Muitos delas vieram da região Nordeste.

Inúmeros fatos históricos relevantes marcaram o processo de colonização, entre eles, cita-se o seguimento da construção civil para atender o contingente populacional proporcionado pela migração. O aumento da infraestrutura habitacional expandiu o setor madeireiro, a indústria moveleira e a mineração.

A extração de ouro no Rio Madeira e a mineração de cassiterita no garimpo de Bom Futuro⁵, na região de Ariquemes, intensificou a degradação ambiental, em detrimento da indústria de beneficiamento de madeira, extração de ouro e cassiterita de forma irregular. Na reserva de Bom futuro, os problemas ambientais estão

⁵ O garimpo de Bom Futuro localizado no município de Ariquemes é o maior garimpo de cassiterita a céu aberto do mundo.

relacionados com: áreas desmatadas, escavações, depósito de rejeitos e abertura de estradas (NASCIMENTO, 2010).

De acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a floresta Amazônica, é detentora da maior biodiversidade do planeta, e do maior banco genético, abrangendo 1/3 das florestas tropicais úmidas do mundo, sendo responsável por 1/5 da disponibilidade de água potável (IBGE, 2011).

A Amazônia Legal é o mais extenso dos biomas que o Brasil possui. Conforme artigo 2º, da Lei nº 5.173 de 1966, a delimitação territorial da Amazônia Legal compreende os estados-membros Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins, parte do Maranhão e cinco municípios de Goiás (BRASIL, 1966).

A degradação da Amazônia, especificamente no Estado de Rondônia, cresceu significativamente em meados dos anos de 1960, acentuando-se nas décadas seguintes, 1970 e 1980. Foi nessa época que ocorreu grandes fluxos migratórios, sobretudo, das regiões sul e sudeste do Brasil. Vários foram os fatores que propiciaram a problemática ambiental neste estado.

Nos anos de 1960 e 1970, foi implantado no Brasil, um kit tecnológico, que recebeu o nome de “Revolução Verde”. Ele era composto basicamente por: agrotóxicos, sementes híbridas, adubos químicos solúveis e o uso de máquinas (adaptadas pela indústria bélica após a 2ª Guerra Mundial). Sua proposta: acabar com a fome no mundo. (BENITES e MAGANHINI, 2011).

Todavia, o que se estabeleceu em Rondônia, foram diversos problemas ambientais. Entre eles, cita-se: a extrema contaminação do solo e dos lençóis freáticos, pelo uso de agrotóxicos, e o desmatamento extensivo pela técnica de aragem e gradagem por meio das máquinas, além da questão do êxodo rural, em virtude dos colonos terem perdidos seus empregos. Salienta-se ainda a relação de dependência criada entre a agricultura brasileira e os países desenvolvidos.

Nesta mesma época, o governo militar elaborou um plano estratégico que mudou o cenário de Rondônia: a reforma agrária, objetivando o povoamento da região, garantindo assim, o controle do território. O lema deste projeto embasava-se em: Integrar para não entregar. Para tanto, foi criada a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA.

Em 1975, no governo de Ernesto Geisel, o quarto governo militar, criou uma unidade desta empresa em Rondônia. De acordo com o histórico da EMBRAPA (2011, p. 8):

A Amazônia brasileira experimentava um intenso processo de colonização, especialmente por impulso do Plano de Integração Nacional, que cunhava lemas como “integrar para não entregar”. Em dez anos a população de Rondônia saltou de pouco mais de 100 mil habitantes para quase 500 mil pessoas.

Os camponeses que adquiriam terras eram orientados pelo governo a realizarem benfeitorias em pelo menos 50% da porção de terra. Com isso, desmatavam desregradamente, sem respeitar as matas ciliares e a reserva legal florestal. Milhares de famílias se deslocaram para a região, em busca do “Eldorado” prometido pelo governo militar. Isso gerou um grande problema social, já que as famílias desconheciam as condições peculiares da região.

Por meio do Decreto nº 86.029, de 27 de maio de 1981 foi criado o Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil (POLONOROESTE), com os seguintes objetivos:

- I - concorrer para a maior integração nacional;
- II - promover a adequada ocupação demográfica da região - programa, absorvendo populações economicamente marginalizadas de outras regiões e proporcionando emprego;
- III - lograr o aumento significativo na produção da região e na renda de sua população;
- IV - favorecer a redução das disparidades de desenvolvimento, a níveis inter e intra-regionais; e
- V - assegurar o crescimento da produção em harmonia com as preocupações de preservação do sistema ecológico e de proteção às comunidades indígenas (BRASIL, 1981, p. 2).

O POLONOROESTE integrou o norte do Brasil à região central por meio da abertura e da pavimentação da Rodovia Transamazônica, possibilitou a vinda de migrantes em busca de terras e emprego, mas também aumentou os índices de desmatamento (OTT, 2002).

De acordo com Santos, (2007) dos objetivos estabelecidos na primeira etapa do POLONOROESTE, somente a pavimentação da BR 364 foi efetivada. O apoio à agricultura e à assistência social, as medidas de preservação ao meio ambiente e às populações indígenas não se consolidaram. Em 1984, o POLONOROESTE precisou ser reformulado com a perspectiva de superar os problemas de deformidades ocorridos entre o estabelecimento do plano e sua efetiva implantação.

Problemas como o desaparecimento dos investimentos necessários à criação de crédito para financiamento de culturas perenes, ineficiência de gestão e gerenciamento do projeto, além da invasão à áreas ecologicamente impróprias para a agricultura, por esperado número de migrantes entre os anos de 1984/1985, foram evidenciados.

A reformulação do POLONOROESTE, em 1984, possibilitou uma nova discussão com o Banco Mundial, e na busca de alternativas surge o “Projeto Agropecuário e Florestal de Rondônia” - PLANAFLORO. Aprovado em 1992, o PLANAFLORO, buscava minimizar as consequências causadas pelo POLONOROESTE. O seu principal objetivo era o aperfeiçoamento do manejo, a permanência e o aumento dos recursos naturais do Estado, em acordo com o Zoneamento Socioeconômico e Ecológico tratado no Decreto Estadual no 3.782, de 14 de junho de 1988. Para Neves (2003, p 46) a planificação a nível zonal origina “um esquema abrangente de Educação Ambiental visando à conservação dos recursos naturais e a biodiversidade.”

Segundo Ott (2002) o empréstimo foi aprovado rapidamente e apresentado na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento - ECO 92, como um dos diligentes esforços do Bird na constituição da Amazônia sustentável. Para ele tanto o POLONOROESTE, quanto o PLANAFLORO foram projetados com a noção de “um vazio demográfico Amazônico”, não respeitando e desvalorizando os espaços, pessoas e sociedades preexistentes, suplantando-as e extinguindo-as em nome do desenvolvimento (OTT 2002, p. 252).

Em suas investigações sobre a temática ambiental, Hogan (2007) faz menção à ‘síndrome’ de assentamento e desbravamento na Amazônia, que diz ir além do padrão considerado como consequência de migração, desflorestamento esgotamento de solos, fato histórico observado intensamente em Rondônia no período de 1980 a 1985. Para ele, o desmatamento é realizado com muita rapidez pelos primeiros colonos, no entanto, sem condições de dar continuidade ao empreendimento, eles abandonam as terras, as quais são adquiridas por outras pessoas, em um novo procedimento.

Para que haja o desenvolvimento da pecuária se requer extensa área desmatada, utilizando na maioria das vezes, as queimadas; a agricultura familiar, como a plantação do café; a construção da Usina Hidrelétrica de Samuel substitui as termelétricas locais, passando a gerar energia para o estado de Rondônia, porém,

foram diversas as consequências catastróficas à Amazônia. O alagamento de grande área florestal, além do esperado. Foram os grandes responsáveis pela problemática ambiental que se acentuou em Rondônia.

Poirier (2011, p. 9) refere-se ao complexo das hidrelétricas do rio Madeira da seguinte maneira:

É o mais recente de uma longa série de projetos de colonização destrutivos no estado de Rondônia. [...] Estima-se que aproximadamente mil novos habitantes chegam a Porto Velho a cada semana, atraídos pela promessa de oportunidades de trabalho. Indubitavelmente, além dos problemas sociais constatados no estado, a construção das Usinas Hidrelétricas do Rio Madeira já deixa visíveis os primeiros impactos ambientais previstos e preocupa quanto o que ainda está por vir.

Sobre a construção do Complexo do Rio Madeira que abrange as Usinas Hidrelétricas de Santo Antônio e Jirau, os dados do Banco Nacional de Desenvolvimento (BNDES), informa que até 2017 haverá um movimento de custo de aproximadamente R\$ 25 bilhões (BNDES, 2009).

De acordo com o professor Moret (2011), as usinas de Santo Antônio e Jirau, localizadas na capital do estado de Rondônia - Porto Velho, juntas somam um total de potencial instalado de 7.480 MW e energia firme de 4.255 MW (56% do total). Ressalta-se que tais usinas fazem parte do Rio Madeira - maior afluente (em volume de água e sedimentos) do Rio Amazonas. Porém, a construção dessas usinas inunda uma extensa área. A de Santo Antônio entre 100 a 200 km², e a de Jirau 200 a 500 km². Isso que dizer que, tribos indígenas, pequenos povoados, incluindo-se ribeirinhos, são atingidos, e uma extensa área da floresta Amazônica, destruída.

Em 2014, Porto Velho enfrentou a maior cheia dos últimos anos. O Rio Madeira bateu o recorde histórico de 17,52 metros - de 17 anos atrás e deixou desabrigados mais de 12,5 mil pessoas, com vários problemas de saúde, em função do aumento das doenças causadas pelas cheias. A repercussão causou comoção internacional, tendo em vista a degradação causada ao meio ambiente, já que desde 1997 não ocorria este fenômeno.

De acordo com Damasceno (2014, p. 1):

Além de Porto Velho e os distritos localizados no eixo da BR-364, Baixo e Médio Madeira e margem esquerda do rio, foram afetados pela maior enchente os municípios Nova Mamoré, Guajará-Mirim e Candeias do Jamari. Os distritos de Porto Velho localizados no Baixo Madeira mais

afetados foram São Carlos onde toda a população foi retirada do local e Nazaré com mais de 90% das famílias retiradas.

A partir das denúncias feitas pelos atingidos, várias ações civis têm sido encaminhadas. A justiça entende que os danos causados à vida das famílias atingidas que vivem nas localidades rurais à jusante da barragem de Santo Antônio, são de responsabilidade do empreendimento hidrelétrico do consórcio Santo Antônio Energia. Observa-se que processo de desapropriação, reassentamentos, e construção de hidrelétricas no Brasil, demonstra uma luta desigual, fundamentada em uma sustentabilidade que favorece os interesses públicos, impondo aos atingidos todo o ônus decorrente desse empreendimento.

De acordo com a Agência Nacional de Águas (ANA), a cota do Madeira chegou a alcançar 19,14 metros. Quanto ao retorno das famílias desabrigadas, a Defesa Civil não soube dizer quando voltarão para suas casas. É bom frisar, que o Sistema de Proteção da Amazônia (SIPAM) sinalizou que no mês de maior chuva, haveria grande possibilidade de inundações e desmoronamentos para quem mora em bairros próximos ao Madeira.

A problemática ambiental é tão séria uma vez que está vinculada ao bem-estar social e a qualidade de vida das pessoas. Essa enchente causou inúmeros problemas de saúde para a população. Doenças como: leptospirose, malária, diarreias, dengue, leishmaniose, picadas de cobras e ferradas de outros animais peçonhentos, aumentaram significativamente.

Em seu estudo, Damasceno (2014, p. 2) evidencia que segundo o diretor-geral do Laboratório Central de Rondônia (Lacen), Luiz Tagliari, “houve um aumento de mais de 300% de casos de leptospirose nos primeiros 72 dias daquele ano, comparando com o mesmo período de 2013”.

Sob este enfoque, há a necessidade de mecanismos de enfrentamento dos problemas ambientais que são alarmantes na Amazônia. Uma das ferramentas fundamentais para o enfrentamento é a educação ambiental realizada em todos os níveis de ensino. Para tanto, temos que nos valer do art. 225 da Constituição Federal, especificamente o caput e o § 4º que enfatiza:

§ 4º A Floresta Amazônica brasileira [...] patrimônio nacional [...] sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais (BRASIL, 2008, p. 144).

A região Amazônica é considerada patrimônio nacional, sua conservação e proteção são vantajosas para todos os cidadãos do mundo, garantindo assim qualidade de vida em dependência da utilização dos seus recursos naturais.

A partir da Resolução nº. 001/1986 do Conselho Nacional do Meio Ambiente – CONAMA, em 1986 criou-se o Estudo de Impacto Ambiental (EIA) – um instrumento que visa à preservação, melhoria e recuperação do meio ambiente. O art. 11, § 2º da mesma Resolução, o CONAMA definiu as audiências públicas como informação a toda sociedade sobre os projetos e seus impactos ambientais; também a discussão do Relatório de Impacto Ambiental (RIMA) (BENITES e MAGANHINI, 2011).

Segundo Almeida (2009, p. 5) o movimento ambientalista em Rondônia, teve ascensões e quedas:

Nos anos anteriores a década 70 o sistema de produção empregados no estado de Rondônia estava fincada sobre o extrativismo da borracha, da castanha e de outros produtos regionais, mas ao longo dos últimos trinta anos, foi palco de profundas transformações, inúmeros projetos foram implantados visando à organização e à integração do espaço geográfico rondoniense, a política pública federal para esta região visava especialmente à indução do povoamento e foi promotora do deslocamento de milhares de migrantes. Fundada na necessidade de aliviar a pressão demográfica dos centros de maior densidade populacional do país, ligada à política excludente de acesso a terra e calcada no modelo de produção de grãos para exportação.

Somente na década de 1980, foram criadas leis, decretos, portarias e resolução, dedicadas à proteção do meio ambiente, no entanto, para Botelho (1998) as leis estabelecidas visavam mais os acordos internacionais e a captação de recursos do que a conscientização e a preservação ambiental.

Todavia foi criado Secretaria de Estado de Meio Ambiente do Estado de Rondônia (SEMARO) e também o Departamento de Educação Ambiental, assim se deu se início a fiscalização, controle e informação de todas as atividades relacionadas ao Meio Ambiente. Em 1989 foi criada a Constituição Estadual, que em seu artigo 219/VIII, afirma que é dever do Poder Público:

Promover a Educação Ambiental com implementação em toda a rede estadual, a começar pela pré-escola e ensino fundamental, alcançando todos os níveis, de forma interdisciplinar, e propiciar à

comunidade a informação das questões ambientais (RONDÔNIA, 1989, p. 47).

Deste modo a EA passou a ser inserida nas Políticas Públicas, foram programas e projetos pelo governo estadual e órgãos federais voltados para “desenvolvimento sustentável da região” (ALMEIDA, 2009, p. 9).

Em 1991 o Conselho Estadual de Educação do Estado de Rondônia (CEE/RO), criou a Resolução 060/91, com o objetivo fazer cumprir a Portaria 678/91 que prevê a inclusão das temáticas ambientais em todas as modalidades de ensino, sem, no entanto torná-la uma disciplina.

Ainda que a colonização tenha causado inúmeros prejuízos ao meio ambiente, Almeida e Gallo (2006, p. 4) destacam que em Rondônia as políticas de EA passaram a existir a partir do PLANAFLORO e salientam algumas práticas de EA através das políticas estaduais:

[...] experiências interessantes em EA como programas de rádio cursos de capacitação de professores e encontros com comunidades do entorno das unidades de conservação. [...] Outro aspecto positivo para o estado de Rondônia foi em 1981, que através do Decreto 3782, de 14.06.88 criou a primeira aproximação do Zoneamento Sócio –Econômico- Ecológico do Estado de Rondônia, pois reconheceu que os projetos governamentais e as atividades produtivas devem se adaptar às características ambientais locais e que nos planos de desenvolvimento regional deve ser considerada a presença de populações tradicionais.

Após vários estudos, a Secretaria do Estado da Educação de Rondônia (SEDUC), em 2013, elaborou o Referencial Curricular do Estado de Rondônia que tem como objetivo orientar o planejamento de ensino dos professores, priorizando atividades capazes de propiciar aprendizagens significativas e estabelecer estratégias para melhorar a qualidade do ensino e o sucesso da aprendizagem.

Assim com base no referencial, cabe à escola elaborar um currículo condizente com os aspectos regionais e locais. Este documento determinou que a escola incluísse no PPP, a oferta da EA para todos os níveis e modalidades de ensino e em todos os componentes curriculares, visando através de uma educação participativa, democrática, transformadora e crítica, fortalecer a cidadania ambiental nas escolas e comunidades. Ainda estabeleceu os aspectos na oferta da Educação Ambiental, nos níveis e modalidades de ensino:

- a) Educação Infantil e início do Ensino Fundamental: enfatizar a sensibilização com a percepção, a interação, o cuidado e o respeito das crianças para com a natureza e cultura, destacando a diversidade dessa relação;
- b) Anos finais do Ensino Fundamental: desenvolver o raciocínio crítico, prospectivo e interpretativo das questões socioambientais, bem como, a cidadania ambiental;
- c) Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos: aprofundar o pensamento crítico, contextualizado e político e a cidadania ambiental, frente às desigualdades sociais que expõem grupos sociais economicamente vulneráveis em condições de risco ambiental;
- d) Educação do Campo, Educação Indígena e Educação. Quilombola: nestas modalidades de ensino é importante a revitalização da história e da cultura de cada comunidade, comparando-as com a cultura contemporânea e seus atuais impactos socioambientais, especialmente os causados por modelos produtivos (RONDÔNIA, 2013, p. 18,19).

Evidencia-se, assim, a necessidade de se trabalhar com a temática ambiental no Ensino Superior, principalmente nos cursos de formação de professores. No caso de Rondônia, torna-se muito mais relevante, sobretudo, em função das peculiaridades regionais e como parte integrante da Amazônia Brasileira, a consolidação da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, torna-se imprescindível.

Com isso, abre-se um questionamento sobre a necessidade do trabalho da temática ambiental nos currículos de Ensino Superior, principalmente no curso de Pedagogia, onde o foco é a Educação Básica e Infantil.

3.4 As Políticas de Educação Ambiental no Ensino Superior

As instituições de Ensino Superior no Brasil surgem em 1808. Contudo, o mesmo era ministrado antes deste período em Colégios Jesuítas. Com a expulsão desta ordem religiosa do reino português, em 1759, os conventos franciscanos substituíram os Colégios Jesuítas no Rio de Janeiro e em São Paulo, pois a igreja católica era uma instituição privada que se mesclava ao Estado pelo regime do padroado. Em 1808, com a chegada da família real, foram criadas instituições estatais de ensino superior e reduzidos os cursos dos conventos aos limites da forma clerical. Após a independência, o processo de estatização se intensificou, de modo que, em 1889 todo o Ensino Superior no país era centralmente mantido e controlado pelo Estado (CUNHA, 1999).

A Universidade só surge no Brasil em 1920 com o nome de Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ). Em 1934 é criada a Universidade de São Paulo (USP). A partir da década de 1930 as universidades se disseminam pelo país, baseadas, principalmente, no modelo da USP. Embora tenha havido alguns esforços precursores como o da Universidade do Paraná (UFPA) e da Universidade Técnica de Porto Alegre, a USP tornou-se a matriz da primeira geração de instituições públicas federais e confessionais católicas (TRINDADE, 1999).

Assim, o ensino superior no Brasil passou por um período de crescimento nas últimas três décadas. Após conhecer um forte impulso de expansão nos anos de 1970, na década seguinte enfrentou um período de estagnação em matrículas na graduação.

Macedo *et. al.* (2005, p. 130) consideram que no período de 1980 até 1995 houve um crescimento de 1,36% em número de instituições, que passa de 882 para 994. Esse crescimento modesto se observou nas matrículas, que cresciam em taxa média anual de 1,65%. A partir de meados dos anos 1990, o sistema de ensino superior deu mostras de recuperação e passa a crescer aceleradamente. Na dinâmica desse processo de expansão foi produzido um complexo e diversificado sistema de instituições.

Apesar da promulgação da Lei nº. 5.540, no ano de 1968 e da mesma ter sido um marco para a Educação Superior no Brasil, quando o Estado impôs ao ensino superior a Reforma Universitária tentando atender as reivindicações das décadas anteriores, percebe-se que a mesma não se consolidou totalmente. Esta percepção é reforçada pela maneira como a Educação Superior brasileira segue os moldes da Educação Francesa, isto é, uma educação para o exercício da profissão. Isto é visto por meio de como os cursos de graduações seguem estruturados de acordo com as profissões regulamentadas de nossa nação.

No que diz respeito ao Ensino Superior retoma-se a Conferência Intergovernamental de 1977, realizada em Tbilisi, que acentuou a necessidade da Educação Ambiental ser trabalhada com estudantes de todos os campos. Assim, a temática ambiental deixa de ser limitada às ciências técnicas e naturais, incidindo também nas ciências sociais e artísticas, o que representa a consideração das relações entre natureza, tecnologia e sociedade.

Nesse aspecto, a Lei 6938/81, em seu artigo 2º, inciso X, dispõe sobre a PNEA e tem a EA como um de seus princípios, devendo ser ministrada em todos os níveis de ensino.

Do mesmo modo, o Congresso Internacional sobre Educação e Formação Ambiental realizado em Moscou (1987), estabeleceu estratégias para a década de 1990, tais como, o desenvolvimento de programas de estudo na área, a sensibilização das autoridades acadêmicas sobre esta temática, o treinamento de professores e a cooperação institucional.

O evento considerou o Ensino Superior como centro de pesquisa e formação de pessoal qualificado e definiu que nesse nível a temática deve ser diferente da educação tradicional. Para isso, recomendou o desenvolvimento investigativo e a aplicação da abordagem interdisciplinar nas diversas disciplinas com a interconexão homem e a natureza. A apresentação das finalidades da EA, baseado na Conferência de Tbilisi, conforme expõem Peluzio e Soares (2004, p. 57) devem:

Promover a compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, social, política e ecológica; Proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para protegerem e melhorarem o meio ambiente; Induzir novas formas de conduta, nos indivíduos e na sociedade, a respeito do meio ambiente.

Na Educação Superior estas questões são discutidas com mais intensidade a partir dos anos de 1990, com a publicação e exigência das novas legislações educacionais e ambientais. Neste sentido, a década de 1990 demarca as ações de interesses sociopolíticos, articuladas às mudanças no cenário contemporâneo, que traduzem na apreensão das determinantes históricas que marcam o processo de reforma do Estado Brasileiro. Essas implementações ocorrem especialmente na gestão de Fernando Henrique Cardoso, pois promove alterações substanciais nos padrões de intervenção estatal, redirecionando mecanismos e formas de gestão, as políticas públicas e, sobretudo, as políticas educacionais.

Para Carvalho (2007), os anos de 1990, com todo o espectro de políticas sociais e econômicas esteve sob a influência da chamada Agenda neoliberal. Relacionada à agenda governamental é entendida como uma lista de problemas, assuntos e temas que chamam a atenção do governo e dos participantes visíveis,

como os presidentes, altos burocratas, congressistas e outros que atuam junto ao governo.

O fortalecimento e avanço da ideologia neoliberalista acentuou a privatização do ensino e o crescente número das instituições particulares. Consequentemente, o alargamento do déficit da Educação Superior, elevado, em virtude do grau de comprometimento de algumas instituições com a formação integral do homem, transformando o ensino num grande negócio e o cidadão em apenas um cliente em potencial.

As comissões avaliadoras do MEC que visitam as instituições educacionais para autorização e reconhecimento de cursos de graduação circundam as exigências, ao considerar a transversalidade da temática ambiental. A dificuldade de vivenciar propostas curriculares integradoras nos conteúdos relacionados a esta temática, se vivencia os resquícios de uma ditadura militar, onde imperava o ensino fragmentado e o poder do Estado que está acima das políticas democráticas.

A partir de 1996, a Lei nº 9394 esclarece que a Educação Superior deve desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive. Valendo-se da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 como fundamento e a Constituição Federal, no artigo 9º e seção II, para a Educação Ambiental:

Art. 9º - A educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privada, englobando: I - educação básica: a) educação infantil; b) ensino fundamental e c) ensino médio; II - educação superior; III - educação especial; IV - educação profissional; V - educação de jovens e adultos. No § 2º trata dos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica (BRASIL, 1988, p. 10, grifo nosso).

Segundo Sato (2002), a sistematização educacional da EA, no âmbito do Ensino Superior, seguem as recomendações internacionais, pois, o oferecimento da mesma deve ocorrer por meio de programas, em lugar de disciplinas isoladas no currículo.

Nesta perspectiva, Velasco (2002), reforça que quando a Instituição de Ensino Superior (IES) deixa de inserir na matriz curricular disciplinas que abordam a temática ambiental, ela perde a oportunidade de criar momentos reflexivos, o que impossibilita a implantação de novas propostas pedagógicas. A introdução da

Educação Ambiental na Universidade quer como eixo articulador desenvolvido de forma transversal, perpassando as disciplinas do currículo, quer na forma disciplinar, também pode ser considerada como prática indispensável para se trabalhar conceitos, valores e comportamentos.

Historicamente, em 1972, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desenvolve o primeiro curso de pós-graduação em Ecologia no Brasil. Em 1976 foram instituídos os cursos de Pós-graduação em Ecologia nas Universidades do Amazonas (UFAM), Brasília, Campinas, São Carlos e o Instituto Nacional de Pesquisas Aéreas (INPA) em São José dos Campos.

Em cursos universitários de Engenharia, por determinação do Conselho Federal de Educação (CFE), tornou-se obrigatória a disciplina de Ciências Ambientais. Em 1978, as matérias de Saneamento Básico e Saneamento Ambiental no Ensino Superior foram inseridas nos cursos de Engenharia Sanitária da Universidade.

Quando se fala em Educação Ambiental no Brasil em nível de graduação, têm-se como marco referencial os anos de 1980, período em que o movimento de Ambientalização foi impulsionado e as grandes organizações institucionalizaram e profissionalizaram o arcabouço de questões relativas ao Meio Ambiente, apesar da estagnação econômica vivida pela América Latina. Neste sentido, os diversos movimentos sociais que aconteceram neste período em prol das políticas de formação do professor e das reivindicações para a mudança governamental de um governo militar para um presidencialista e democrático, provocaram mudanças significativas.

Assim, as instituições de ensino foram forçadas a rever suas ações, pois estavam diante de um novo cenário que exigiram novas configurações que envolviam, sobretudo, o comportamento sociedade/natureza, e o enfrentamento das catástrofes ambientais, bem como, o novo modelo de civilização, provocado pelas produções industriais e tecnológicas.

Para subsidiar e reforçar tais reconfigurações, a SEMA efetivou ações para o enfrentamento das novas demandas e desafios em âmbito nacional. Entre essas ações, pode-se destacar a criação dos Seminários Nacionais sobre a “Universidade e o Meio Ambiente”; a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

Em 2002 foi regulamentada pelo Decreto 4.281 a Lei nº 9.795/1999, que define a temática ambiental como componente essencial e permanente da Educação

Nacional, e que as instituições de ensino devem promovê-la integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos na Educação Básica e Superior. De acordo com a cartilha que apresenta a Proposta de um Sistema Nacional de Educação Ambiental (SISNEA) pode-se dizer que:

A partir de um olhar problematizador sobre a PNEA – especialmente dos pontos limitadores, contraditórios ou omissos da gestão presentes na Lei nº 9.795/99 e no seu decreto regulamentador (Decreto nº 4.281/02) –, o Órgão Gestor propõe o debate a respeito do que a sociedade espera de um sistema de educação ambiental, ao mesmo tempo político-administrativo e formador, bem como de estratégias ou mecanismos que possam dar sustentação a este sistema (BRASIL, 2016, p. 7).

Neste sentido, Morales (2007, p. 96) traz luz a esta compreensão, acrescentando que as universidades, consideradas centros de pesquisas, ensino e qualificação humana para as nações, devem estabelecer Programas de Educação Ambiental em seus aspectos formais e não formais:

A Educação Ambiental é importante em todas as áreas de ensino, não somente nas ciências ecológicas, mas em todas as áreas sociais, naturais e de educação, porque as relações entre natureza, tecnologia e sociedade marcam e determinam o desenvolvimento de qualquer sociedade.

A autora reforça que o Ensino Superior dever ser considerado espaço de luta, criação, resistência, encontros e desencontros, necessita lançar-se aos desafios da complexidade ambiental, na busca e aprimoramento da incorporação da dimensão ambiental. Nesses novos espaços de discussão relacionada à Educação Ambiental, ressaltam-se Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA) a partir de 2001, debates reflexivos compostos por construções teórico-metodológica, troca e avaliação de trabalhos de pesquisa em educação ambiental, que desenvolvem pesquisas no Brasil em programas de graduação, pós-graduação e espaços institucionais.

O ensino superior deve formar profissionais que compreenda e conseqüentemente, tenha condições de ajudar a reduzir a problemática ambiental da atualidade. Para tanto, Leff (2001, p. 251) considera ser necessário à superação da forma de alienação, por meio das novas orientações e conteúdo, práticas e

processos que incorporem questões socioambientais e a formação de novos atores da educação ambiental.

No ano de 2003 iniciou-se oficialmente a Reforma da Educação Superior por meio do Decreto de 20 de outubro de 2003. A reforma “mais profunda” passa pela reposição do quadro docente, ampliação de vagas para estudantes, educação a distância, autonomia universitária e financiamento estudantil.

Apesar dessas implementações, pouco mudou a concepção de Educação Superior que se tem no país, pois o mesmo não corresponde às expectativas da realidade do mundo atual. Isto pode ser visto por meio do currículo escolar que permanece estanque e fragmentado, com raros avanços, seja no que se refere a qualidade e, no que diz respeito a possibilidade da visão do todo.

A esfera globalizada exige que se tenha comunicação e diálogo entre os saberes. Quando se fala sobre EA, não pode haver diferença. Para tanto, deve existir integração e complementação para que o diálogo necessário entre as disciplinas das diversas áreas do conhecimento seja um canal de favorecimento no ensino aprendizagem (JACOBI, 2003).

Acentuam-se as discussões relacionadas às temáticas ambientais e como são trabalhadas nos diversos níveis de ensino, tendo em vista a sua relevância para a sociedade e suas implicações para com a humanidade. Essas abordagens são desafiadoras, pois requer uma remodelagem das ações propostas nos currículos de ensino e desprendimento dos agentes educacionais. Neste sentido, Tristão (2004, p. 74) afirma que:

No Brasil, foram realizados cinco seminários nacionais sobre universidade e meio ambiente, entre 1986 a 1992, também em seguimento às recomendações do seminário de Bogotá, e foram discutidos, entre outros temas, estratégias de incorporação da dimensão ambiental nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Segundo a autora foi possível notar aspectos de maior profundidade e maturação ao se referir as questões ambientais nos seminários. O primeiro seminário objetiva atender uma demanda de formação ambiental para os órgãos governamentais, tendo em vista que a implantação da política Nacional de Meio Ambiente requeria a integração entre o sistema nacional de meio ambiente e as universidades (TRISTÃO, 2004, p. 74).

Além disso, os Seminários de Meio Ambiente, ocorridos no Brasil, abriram um leque de oportunidades para que a temática fosse discutida por meio dos cursos de especializações. Em 1990, foi realizado o 1º Curso Latino-Americano de Especialização em EA, ofertado pelos órgãos: PNUMA/IBAMA e Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) (MORALES, 2007).

Por meio dos fóruns de debates, promovidos pelos acadêmicos e de suas experiências compartilhadas acerca da problemática ambiental, foi possível criar projetos de ensino, pesquisa e extensão, e cursos de graduação e pós-graduação, tanto em faculdades isoladas, centros universitários, quanto em universidades públicas (federais e estaduais) e privadas.

Em relação às políticas no Ensino Superior, verifica-se a existência de inúmeros projetos e não poucos programas efetivamente focados na EA. A Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental (RUPEA) relata os resultados do Mapeamento da EA em Instituições Brasileiras de Ensino Superior. Neste relatório, há registro de IES que elaboraram políticas, planos e programas de temática ambiental institucional no período que compreende os anos de 1993 a 2003. Conforme o referido relatório a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) criou uma proposta de política ambiental para a própria Universidade; a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) desenvolveu o Programa de Educação Ambiental, o Programa “Coleta Seletiva dos Resíduos gerados pela IES” foi proposto pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); a Universidade de São Paulo/ Coordenadoria Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais (USP/CECAE) iniciou o Programa “USP Recicla”; já Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) criaram programas e projetos para atender a comunidade em geral, propiciaram a formação e capacitação de educadores e gestores, mediante cursos de especializações. (BRASIL, 2007)

Para Santos (2009), o assunto em questão requer tratamento especial, pois segundo seu ponto de vista a EA deve ser obrigatória nos currículos de formação de professor, contemplando carga horária de estágio supervisionado e permitindo a prática da transversalidade na formação do docente. Salienta que o gestor escolar tem papel fundamental no planejamento, na implementação e na avaliação da transversalidade.

A este respeito para Leff (2010), a dimensão ambiental, assume nos dias atuais um caráter emergente e, portanto, deve ser inserido em todos os níveis de ensino e debatido nas universidades no patamar da interdisciplinaridade, num desdobramento transdisciplinar resultante da multidisciplinaridade. A comunicação pode ser realizada e favorecida por meio do ensino compartilhado. Neste sentido, o diálogo dos saberes proporcionará a fertilidade e a fecundidade do assunto proveniente da diversidade de experiências. Dentro desta perspectiva, a Universidade teria que mudar a maneira de trabalhar com as questões ambientais, reelaborando as suas ações, tendo como pretensão, promover a inquietação da comunidade acadêmica sobre as questões.

No pensamento de Leff, (2007, p. 62), embora a problemática ambiental exija uma integração de conhecimentos e uma retotalização do saber, as aproximações sistêmicas, holísticas e interdisciplinares, limitadas à reorganização do saber disponível, são insuficientes para satisfazer a demanda de conhecimento. Isto, porque, a questão ambiental requer novos conhecimentos teóricos e práticos para sua compreensão e resolução. Desta forma, sugere o autor que a questão ambiental induziu transformações teóricas e um desenvolvimento do conhecimento em diversas disciplinas científicas.

Neste aspecto, pode-se definir a transdisciplinaridade como processos de intercâmbios entre diversos campos e ramos do conhecimento científico, nos quais transferem métodos, conceitos, termos e inclusive corpos teóricos inteiros para outros, que são incorporados e assimilados pela disciplina.

De acordo com Medina e Santos (1999), a utilização da transdisciplinaridade como ferramenta de ensino, possibilita a reintegração do sujeito na construção do conhecimento.

Entretanto, existem ainda, inúmeros desafios para a implementação da temática ambiental na Educação Superior. Entre eles, destacam-se a falta de maturidade da EA como disciplina, a ausência de arcabouço teórico metodológico consolidado, a falta de recursos financeiros e de infraestrutura acadêmica para o desenvolvimento de projetos ambientais.

Como forma de estabelecer os princípios e objetivos da temática ambiental, a Resolução CNE/CP, nº 02 de 2012, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental com fundamento no Parecer CNE/CP, nº 14/ 2012. Vale ressaltar que as discussões para elaboração destas diretrizes coincidem com a

iniciativa da UNESCO de implantar a “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (2005-2014). Esta Década fortaleceu em parte as políticas públicas, os programas, ações educacionais e temáticas ambientais evidenciadas.

No contexto atual, em virtude das transformações radicais que a sociedade e natureza estão submetidas, estão os assuntos relacionados ao Meio Ambiente, pois, diante da problemática ambiental presente no mundo, existe a necessidade da dessas temáticas serem debatidas de maneira eficiente e abrangente no Ensino Superior.

Além dessas, tem-se o modelo de universidade gerida por departamentos – a departamentalização; os problemas de natureza subjetiva: a falta de interesse e motivação tanto dos discentes quanto dos docentes (falta de qualificação), junto com o descaso da sociedade civil. (BRASIL; RUPEA, 2007, p. 22)

Neste contexto as políticas públicas direcionadas à temática ambiental no ensino superior têm alavancado amplos e diversos questionamentos e subsídios, que se bem trabalhados, poderão contribuir significativamente para interação homem, natureza e sociedade:

As estratégias acadêmicas, as políticas educativas, os métodos pedagógicos, a produção de conhecimentos científico-tecnológicos e a formação de capacidades se entrelaçam com as condições políticas, econômicas e culturais de cada região e de cada nação para a construção de um saber e uma racionalidade ambiental que orientam os processos de reapropriação da natureza e as práticas do desenvolvimento sustentável (LEFF, 2001, p. 154).

É possível que os princípios metodológicos da temática ambiental bem como as políticas educativas, os métodos pedagógicos, dentre outros, se interliguem ao processo dialético e participativo. Como se observa nestas concepções, a efetivação de políticas públicas na temática ambiental requer a construção coletiva do PPP com um *currículo ambientalizado*, compromisso dos atores envolvidos no processo, resgate e a incorporação de valores em prol da melhoria dos problemas socioambientais.

Mathis (2001) entende que as universidades possuem uma função humanista e transformadora, podendo assumir papel de promotoras no processo de desenvolvimento local e regional. Isto se deve a sua alta capacidade de lidar com a complexidade e ao fato de terem condições de gerar integração para processar as

ligações e interdependências que existem entre as várias dimensões do desenvolvimento. Para este autor, a universidade tem a característica atemporal, ela é capaz de fazer e ao mesmo tempo de aprender com os erros e sucessos obtidos (MATHIS, 2001).

Assim, as universidades dependem do sistema político definido pelas eleições e pelas organizações da sociedade civil, cuja existência sempre depende de um problema na sociedade e de acesso a recursos para 'sanar' esse problema. A universidade pode ser um catalisador de esforços em favor do desenvolvimento de uma região.

Entendemos que a universidade, é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim, que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. Essa relação interna e expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação e prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturadas por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ, 2003).

Buscando respaldo nas políticas ambientais, a Lei N° 9.795, de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a Educação Ambiental, e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, em seu art. 1º define por Educação Ambiental:

Os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p.1).

O art. 2º apresenta a Educação Ambiental como um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. Em relação à temática ambiental no ensino superior, a 13ª Recomendação da Conferência de Tbilisi 1977, explicita que:

- Considerando que as universidades - na sua qualidade de centro de pesquisa, de ensino e de pessoal qualificado no país - devem dar, cada vez mais, ênfase à pesquisa sobre educação formal e não formal.
- Considerando que a educação ambiental nas escolas superiores diferirá cada vez mais da educação tradicional, e se transmitirão aos estudantes os conhecimentos básicos essenciais para que suas futuras atividades profissionais redundem em benefícios para o meio ambiente, a conferência recomenda:
 - a) Que se examine o potencial atual das universidades para o desenvolvimento de pesquisa;
 - b) Que se estimule a aplicação de um tratamento interdisciplinar ao problema fundamental da correlação entre o homem e a natureza, em qualquer que seja a disciplina;
 - c) Que se elaborem diversos meios auxiliares e manuais sobre os fundamentos teóricos da proteção ambiental (BRASIL, 2016, p. 9).

Nas recomendações de Tbilisi, as universidades são consideradas como centros de pesquisas, ensino e qualificação humana para as nações, as mesmas devem estabelecer Programas de Educação Ambiental, em seus aspectos formais e não formais. Assim, a Educação Ambiental torna-se importante em todas as áreas de ensino, não somente nas ciências ecológicas, mas em todas as áreas sociais, naturais e de educação, porque as relações entre natureza, tecnologia e sociedade marcam e determinam o desenvolvimento de qualquer sociedade (SATO, 2002).

Ainda em relação ao assunto em pauta, a UNESCO & UNEP recomendam a implantação da Educação Ambiental nas universidades, esclarecendo que: “é preciso definir os conceitos de Educação Ambiental, focalizar atenções para os trabalhos de campo, definir os conteúdos de Educação Ambiental, promover a interdisciplinaridade e estabelecer programas de pós-graduação compatíveis com os de graduação” (SATO 2002, p. 37).

Por isso, a IES deve observar no momento da construção do currículo, a busca de alternativas plausíveis para atingir tais fins, fora os já constituídos pelo sistema educacional. Cabem às instituições de Ensino Superior, atender a demanda cada vez mais numerosa que tal temática impõe sobre todos nós. Sendo assim, a próxima seção abordará o currículo ambiental e seus reflexos na Universidade.

4 CURRÍCULO AMBIENTAL: REFLEXOS NA UNIVERSIDADE

Esta seção destina-se a abordagem das concepções, elaboração, abrangência e a importância do currículo escolar, sobretudo, o ambiental. Apresenta também, a Diretriz curricular do curso de Pedagogia e a Educação Ambiental, com o objetivo de apresentar a caracterização do currículo no processo de ensino e aprendizagem, por meio de um olhar que vai além dos conteúdos, do ensino tradicional e em seguida descrever e analisar as questões relativas ao currículo ambiental.

4.1 O currículo

O termo currículo vem do latim *curriculum*, *currere*, dando a ideia de correr, isto é, de um trajeto, um percurso, pista ou circuito atlético. Deste modo, Sacristán (2000, p. 15-16) afirma:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

Para este autor, o currículo revela uma existência da experiência humana destacando que este é um modo de práticas educativas diversas, demonstrando a necessidade da formação para a melhoria do processo educativo.

O conceito de currículo expressa a visão de mundo e de homem, trazido por vários autores no decorrer da construção do processo histórico. Assim, a busca do conhecimento passa a ser centrada a partir do indivíduo, natureza e racionalidade matemática, para a explicação das coisas, com a difusão do humanismo acontece a centralização política do estado e o pensamento religioso dominante é abalado pelo conhecimento científico.

O currículo se torna a expressão formal das funções que desempenha um ponto de vista curricular. Sacristán (1998) entende que os currículos têm a finalidade de compreender a educação no processo educativo. Deve-se compreender que o currículo torna-se um veículo de ideologia e da intencionalidade no processo educacional, estando comprometido com algum tipo de poder voltado para a prática. Assim, o currículo não é um conceito, mas é uma construção cultural, uma realidade histórica e socialmente, que determina os procedimentos didáticos, administrativos na prática e na teoria.

Moreira e Silva (1997, p. 28) afirmam que “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. Neste caso, pode-se perceber que o currículo escolar tem ação direta ou indireta na formação e no desenvolvimento do aluno, entendendo que a ideologia, a cultura e o poder, são determinantes no resultado educacional que ela produzirá. Portanto, a elaboração e/ou a construção dos modelos e propostas curriculares devem estar selecionadas pelos conteúdos que evidenciam o conhecimento e o mundo que o cerca.

Para Silva e Moreira (2002) o currículo traz em seu bojo, uma marca que é a sua identidade, visto que o mesmo atende uma determinada realidade. Assim, o currículo está a serviço da concepção ideológica, do discurso, da história e da representação social de uma nação.

De acordo com Sacristán (2000), o currículo envolve aspectos relacionais nas atividades de ensinar e aprender e que, portanto, é algo construído no cruzamento de influências e campos de atividades diferenciadas e inter-relacionadas. Diante desse fato, ao construir o currículo escolar, deve levar em conta não somente as necessidades dos alunos, mais sim, a realidade social e a diversidade cultural onde estão inseridos.

Arroyo (2006) opina que, todos são desafiados a rever o currículo e as práticas pedagógicas, necessitando reeducar o olhar, pois, os educandos são os sujeitos centrais da ação educativa. Enfatiza ainda que em movimentos sociais, os alunos trouxeram a luta pelo direito à diversidade como indagação ao currículo e explica que é um movimento no campo político que ultrapassa o pedagógico. Esses movimentos, indagam a sociedade como um todo e enquanto sujeitos políticos,

questionam a escola uniformizadora que tanto imperou no sistema de ensino. Isto infere na política e elaboração de leis educacionais e diretrizes curriculares.

Essas lutas são mencionadas por Silvério (2006), ao dizer que na segunda metade do século XX, os movimentos sociais provocaram transformações significativas na forma que a política educacional era concebida na primeira metade do deste século. Considera que há uma nova sensibilidade nas escolas públicas que contribui com ações pedagógicas de transformação para um sistema inclusivo, democrático e aberto à diversidade.

Esse contexto coloca um conjunto de problemas e desafios à sociedade. Quanto à política educacional, um dos aspectos significativos desse cenário é a percepção de que a escola é um espaço de sociabilidade e convivência, nela concentram-se diferentes experiências sociais e culturais que refletem contraditórias formas de inserção grupal na história do país.

Neste viés, percebe-se a possibilidade de inserção do assunto sobre a EA no tripé das universidades, a saber: o ensino, a pesquisa e a extensão e a abertura do currículo para intercâmbios entre cursos, disciplinas e profissionais das diferentes áreas do saber. Silvério (2006), ainda questiona se as ações são iniciativas apenas de educadores sensíveis à diversidade cultural ou são assumidas como um eixo do currículo escolar, de propostas políticas pedagógicas das secretarias, e ministério de educação e se são legitimadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Entende-se por diversidade cultural as possibilidades de se vivenciar um currículo em que se inserem os diversos temas transversais, porém com sujeitos íntegros, éticos e que saibam questionar. Com os postulados de Silvério (2006), é possível perceber as indagações trazidas sobre diversidade aos currículos, considera que um bom exercício para perceber este caráter indagador seria analisar as propostas e documentos oficiais com os quais se lida no cotidiano, o que é uma das propostas desta investigação. No entanto, a visão reducionista da Lei 5.692/71 que marcou o currículo nas décadas de 1970 e 1980 com uma educação escolar sintética, indutiva, rígida e preparo para o trabalho.

O discurso hoje de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e Arroyo (2006), é conviver com a diferença e os diferentes, isto implica em construir relações que se pautem na tolerância, respeito, igualdade e oportunidades sociais e no exercício de práticas e posturas democráticas.

Inspirados em Santos (2004), pode-se dizer que há na educação brasileira, uma monocultura do saber que privilegia o saber científico, transposto didaticamente como conteúdo escolar, único e legítimo, que dificulta a diversidade e conhecimento, que deveria estar inserido no ambiente educacional. Essa forma de interpretar e lidar com o saber se perpetua na teoria e prática escolar em todos os níveis de ensino desde a Educação Infantil ao Ensino Superior.

Na visão de Costa (1999), as concepções de etnia, raça e nação relacionam-se com a produção dos sentidos, assim como os critérios de pertencimento constituem importantes suportes dos processos, através dos quais se constroem fronteiras entre aqueles que pertencem e não pertencem a determinados grupos ou populações. Ela afirma que os Parâmetros Curriculares, as Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Nacional de Educação são frutos das discussões sobre o currículo. Por isso, é importante que seja constantemente rediscutido e implementado com base na legislação vigente e realidade contextual.

Para tanto, ao repensar o currículo pode-se entender que ele deve ser construído com base na participação de todos os envolvidos e o posicionamento daquilo que se acredita ser importante para a sociedade, em visão global, bem como, analisar o homem como parte central do contexto histórico.

Entende-se que o currículo não é só um plano a ser aplicado que possui uma racionalidade técnica e prática, mas que deve ser pensado pelas ações realizadas de acordo com as políticas curriculares do Estado, conforme afirma Sacristán (1998, p. 108) “a ordenação do currículo faz parte da intervenção do Estado na organização da vida social”, compreendendo ser um caminho de controle e altamente complexo diante da técnica do currículo.

As várias maneiras de conceber o currículo estão caracterizadas em quatro concepções de acordo com Goodson (1995):

A primeira concepção apresentada é a clássica que está presente na Idade antiga, e trabalha com a ideia de cultura literária e retórica da Paidéia⁶, presente no Grego. Assim, enquanto na Idade Média não estavam definidas a sequência e a

⁶ Segundo Jaeger (2003) o termo *paideía* é um nome simbólico e a designação de um tema histórico, uma força formadora imbricada no espírito Grego. O termo Paidéia, nas suas origens e na sua acepção comum, indica o tipo de formação da criança (pais), mais idôneo a fazê-lo crescer e tornar-se homem, assume pouco a pouco nos filósofos o significado de formação, de perfeição espiritual, ou seja, de formação do homem no seu mais alto valor. Portanto, podemos dizer que a Paidéia, entendida ao modo grego, é a formação da perfeição humana: De acordo com Jaeger (2003, p. 12) “[...] a ideia platônica, produto único e específico do espírito grego, nos dá a chave para interpretar a mentalidade grega em muitas outras esferas”.

duração dos estudos, na Idade Moderna houve um maior controle tanto para o ensino, como para a aprendizagem, devendo este não apenas ser seguido, mas completado por experiências em sala de aula;

A segunda concepção é a cientificista, com abrangência nos séculos XVI e XVII, quando as escolas começavam a ser abertas para atender uma maior demanda populacional. Neste momento, houve exigência mais efetiva no que se refere a organização dos conteúdos e na elaboração de métodos pedagógicos, incorporando, a partir disso, novos elementos que atendessem as demandas da sociedade moderna;

A terceira concepção é a respeito do currículo tecnicista, ocorrida nos séculos XVIII e XIX, quando do advento da Revolução Industrial. Essa concepção de currículo visava o preparo de mão de obra qualificada para atender a produção das indústrias;

A quarta tendência apresentada por Goodson (1995) é a curricular progressista, presente na Filosofia da “Nova Escola” ou “Escolanovista” que concebeu a Pedagogia como um eixo curricular que valorizava a produção do conhecimento científico e a pesquisa, sobretudo, sob a influência de dois teóricos da educação, a saber, Dewey e Tyler.

Gomes (2007) caracteriza a proposta de discussão sobre concepções curriculares que perpassa pela necessidade de constituir uma escola como espaço e ambiente educativos que possibilitem a ampliação da aprendizagem, reafirmando-a como lugar não apenas de transmissão de conteúdo, mas na construção do conhecimento, da inter-relação, convivência e ainda a sensibilidade, condição indispensável para a constituição da cidadania.

O currículo real (planejamento e desenvolvimento do PPP da Escola e os planos de aula realizados pelos docentes), o oculto (as influências externas e internas) que afetam a aprendizagem do aluno, dos atos e comportamentos, os gestos, as percepções, entre outros e o prescrito, que é preestabelecido para uma determinada nação, onde todos os educadores devem tê-lo como guia e executar o que está por ele orientado. Deste modo, não obstante as reformas de Decretos e Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, o currículo não conseguiu validar a sua emancipação e nem as dos cidadãos do país.

Contudo, destaca Lopes (2006, p. 37) que as políticas de currículo podem ser analisadas nas relações das comunidades epistêmicas influenciadas pelo Estado e evidenciadas pelas relações de saber e de poder nos seguintes aspectos:

Para o entendimento das políticas de currículo como políticas culturais, tais sistemas de representação – o mercado, a produção, o consumo, a cultura comum, o currículo nacional – precisam ser considerados, de forma a entender seus efeitos discursivos, simultaneamente simbólicos e materiais.

Nesse aspecto, destaca-se que as políticas públicas relacionadas ao currículo devem estar relacionadas aos contextos simbólicos e materiais presentes nos conteúdos da realidade a ser estudada.

Segundo Silva e Moreira (2002) a construção do currículo de ensino, independente da modalidade ou nível, deve ter a pretensão de atender as necessidades da comunidade local e os interesses do corpo docente e discente, pois, a cultura não é estanque, está em constante e permanente construção. Neste sentido, a autora traz ainda uma interpretação sobre a função primordial da educação que seria a de reunir em determinado local, pessoas imaturas e especialistas em educação para repassar e cobrar os conhecimentos adquiridos por esses primeiros por meio de um currículo preexistente.

Gomes (2007) entende que o currículo é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade, está presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e aprendizagens. Ao discorrer sobre o assunto, ela destaca que não se pode deixar de enfatizar que homens e mulheres participem dessa diversidade, enquanto espécie e sujeito sociocultural e a diversidade biológica é a variedade de seres vivos e ambientes em conjunto que se adaptam na biodiversidade.

A partir dos estudos realizados pode-se verificar que há semelhanças na visão dos autores, pois apontam que o currículo não pode ser composto sem considerar a constituição social e histórica. Para isso, é necessário que haja vínculos no trabalho pedagógico considerando a ideologia, cultura, poder, etnia, gênero e diversidade ambiental.

Dessa forma, em uma sociedade dividida em classes, ao priorizar determinadas culturas pode-se manter a divisão das classes sociais. O currículo

pode ser compreendido nas relações de poder que evidenciam a classe dominante e expressam a verdade, ou seja, sua condição e participação dos alunos para a elaboração de seus conteúdos. Neste sentido, a educação é um processo dialógico que está em permanente formação e evidencia a trajetória da humanização dos temas voltados para a emancipação de assuntos que possam ser trabalhados em sala de aula (SILVA, MOREIRA 2002).

E ao desenvolver um currículo ambientalizado, transversal com propostas que primam pela valorização da diversidade, há que se repensar as formas de gestão porque segundo Moreira e Silva (1997) o poder não se manifesta em si mesmo.

Na elaboração do currículo de ensino, o mesmo assume uma característica de subordinação aos ideais dominantes que anseiam pela continuidade do controle social. Contudo, essa função não é estimulada, a proposta capitalista instituiu outra função, a concepção da escola passou a ser, então, a de classificar e reclassificar pessoas das diferentes classes sociais, de acordo, com suas capacidades inatas.

Esta condição pode ser analisada por meio da afirmação de Apple (1979, p. 59):

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganiza um povo.

As reformas educacionais ainda não conseguiram emancipar o currículo, pois ainda trazem em sua matriz, disciplinas que muitas vezes não contemplam a necessidade nacional e regional. O currículo não pode ser entendido apenas como rol de disciplinas que formam uma matriz curricular, mas como construção de um conhecimento a ser discutido, por implicar diretamente nas relações sociais.

De acordo com McLaren (1997, p.216) o currículo significa “a introdução a uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente”. O currículo é um processo cultural que se apresenta nas relações políticas evidenciando a teoria crítica que deve estar comprometida com a justiça social, com os conteúdos relacionados às desigualdades, opressões e marginalizações.

A respeito da ideologia do currículo, ressalta-se, que não levado a sério o envolvimento da educação com o mundo real das desigualdades e poder, a instituição educativa estará em um mundo dissociado da realidade. Dessa forma, pode-se entender que o ideal e o real nem sempre estão interligados em um processo de educação que busca a melhoria social (APPLE, 1979).

O currículo tem como papel, o reforço das peculiaridades do conhecimento que envolve a aprendizagem significativa. Compreende-se que as mesmas levam a elaboração de um currículo inovador, com propostas voltadas para a interdisciplinaridade, devendo ser um elemento de mediação entre a política educacional das universidades e as aspirações sociais da maioria da população (ZABALZA 2004).

Quanto às origens da modalidade de currículo integrado pode-se verificar em Santomé (1998), que o movimento pedagógico em prol da globalização e interdisciplinaridade nasceu de reivindicações progressistas de grupos ideológicos e políticos que lutavam pela democratização da sociedade. Ele pondera que ao longo de séculos a terminologia aparece, desaparece e reaparece com frequência e trata apenas do mesmo e eterno problema, ainda não resolvido definitivamente, a relevância do conhecimento escolar. O autor conclama a todos para a denúncia sistemática do distanciamento existente entre a realidade e as instituições escolares. E torna a insistir na necessidade de que as questões sociais são de vital importância e que os problemas cotidianos devem ser contemplados no trabalho curricular manifesto na diversidade das relações socioambientais.

De acordo com Lopes (2006), as primeiras preocupações com o currículo, no Brasil, datam dos anos 1920. Desde então, até a década de 1980, o campo foi marcado pela transferência instrumental de teorizações americanas. Essa transferência centrava-se na assimilação de modelos para elaboração curricular, centrado no viés funcionalista, viabilizado por acordos bilaterais entre os governos brasileiro e norte-americano dentro do Programa de ajuda a América Latina.

Deste modo, o currículo, na maioria das vezes, tem servido apenas para reforçar as desigualdades sociais e a estagnação no modo de ensinar e aprender. O que significa dizer que a respeito dos avanços teóricos e práticos no âmbito educacional, o currículo tem sido uma formalização de rotinas administrativas vivenciadas pelas diferentes instâncias educacionais.

4.2 A Educação Ambiental e o currículo

O ensino da EA é um caminho lógico e expressivo para o desenvolvimento do currículo ambiental, sendo este imprescindível para o desenvolvimento da comunidade acadêmica na construção de uma visão crítica e integrada, que reconheça o caráter contraditório da educação e os limites e as possibilidades do processo educacional, pois para Cury (1985, p 22), as possibilidades da educação se expressam primeiramente na consciência de seus limites.

No Brasil, os PCNs, (1988) norteiam as práticas educativas visando o ensino de uma EA comprometida, implementada de forma transversal e interdisciplinar. Eles explicitam que as questões ambientais devem ser trabalhadas de forma sistemática e contínua, abrangente e integradas.

O estudo do meio ambiente possibilita o reconhecimento da temática ambiental e conseqüentemente, a necessidade de enfatizar conhecimentos que relacionados às diversas áreas do saber (BRASIL, 1998).

Segundo os PCNs (1998), a prática pedagógica, a interdisciplinaridade e a transversalidade podem contribuir consideravelmente para o desenvolvimento da prática ambiental em sala de aula. O fundamento interdisciplinar da EA que permeia os PCN's deve ser compreendido como um conhecimento necessário para a prática educativa.

Dessa forma, a interdisciplinaridade questiona a segmentação do conhecimento, referindo-se a uma relação entre as disciplinas, enquanto a prática transversal diz respeito à possibilidade da prática educativa estabelecer uma relação entre aprender para a realidade (BRASIL, 1998).

A EA foi instituída como proposta de reflexão no currículo escolar a partir de 1997 com a constituição dos PCNs no ensino fundamental mais especificadamente, possibilitando assim, a oportunidade de discussão desta temática de forma transversal, ou seja, de que fosse tratada e discutida no contexto das disciplinas previstas nos currículos das escolas. Este contexto deveria ser trabalhado interdisciplinarmente e não como uma disciplina exclusiva da temática ambiental.

Nas DCNs para a Educação Ambiental, aprovado pela Resolução nº 2, são apontados os princípios a serem observados:

Art. 15. O compromisso da instituição educacional, o papel socioeducativo, ambiental, artístico, cultural e as questões de gênero, etnia, raça e diversidade que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos da Educação Básica e da Educação Superior.

§ 1º A proposta curricular é constitutiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e dos Projetos e Planos de Cursos (PC) das instituições de Educação Básica, e dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e do Projeto Pedagógico (PP) constante do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições de Educação Superior (BRASIL, 2012, p. 5).

Deste modo, o trabalho com a EA revela a ideia de trabalhar no Ensino Superior com uma disciplina específica ou de modo transversal, de forma interdisciplinar com o compromisso de todas as áreas de conhecimento, a fim de que todos os sujeitos envolvidos em um determinado local, percebam a urgência desta reflexão.

A EA deve ser percebida enquanto ação a ser praticada cotidianamente por todos e não somente estudada e pesquisada nos bancos acadêmicos. Tornar-se um educador ambiental não exige apenas diploma, mas sim a participação, reflexão e ação efetiva dos problemas ambientais existentes, emergentes para a compreensão e a ação de um futuro planeta sustentável.

Nas DCNs para a Educação Ambiental (2012), a temática nos termos da proposta envolve o entendimento da educação cidadã, responsável, crítica e participativa. Em que cada sujeito deve aprender com o reconhecimento dos saberes tradicionais e também os científicos, que possibilitam a tomada de decisões transformadoras, tanto no ambiente natural e ou na interação com as pessoas. Neste documento é registrado o avanço na construção responsável dos cidadãos com ênfase em uma cultura de sustentabilidade socioambiental. Insere-se ainda, a definição de um campo político pedagógico com resgate e incremento de valores e práticas que podem mobilizar os diversos grupos sociais para a transformação e promoção da ética e cidadania ambiental.

No sentido transversal entende-se a importância de maior integração entre os envolvidos na aprendizagem, isto significa que a EA deve perpassar por todos os conteúdos e atividades curriculares, sugere refletir sobre possíveis questionamentos curriculares que as indagações da discussão sobre diversidade biológica traz para os currículos. Questiona a abordagem em sala de aula e se os projetos pedagógicos

sobre EA têm explorado a complexidade e conflitos trazidos pela forma como a sociedade atual se relaciona com o tema. E como pode ser incorporados debates sobre biodiversidade nas propostas curriculares das escolas e redes de ensino (GOMES, 2007).

Considera-se, que a primeira mudança, deve ser de uma postura diante do debate enquanto educadores e partícipes da mesma biodiversidade, bem como, a luta política pelo direito à diversidade. A inserção desta no currículo implica em trato igualitário e democrático àqueles considerados diferentes, e a compreender causas políticas e econômicas.

Ao abordar a diversidade e diferença, sugerem posicionar-se contra processos de colonização e dominação no ambiente escolar ou fora dele, perceber que algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas, tratadas de forma desigual e discriminatória. Concorde-se com a autora em relação a estas abordagens por serem significativas para um processo de democratização curricular.

É importante entender o impacto subjetivo desses processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola, bem como, incorporar no currículo, livros didáticos, plano de ensino e projetos pedagógicos, além disso, os saberes construídos pelas diversas áreas das ciências articulados com os produzidos em movimentos sociais e comunitários (GOMES, 2007).

Nesse sentido, Dickmann (2010, p. 30), afirma que a educação e o ensino da EA se traduzem na reflexão dos educandos e em ações comprometidas pela conquista de direitos e na responsabilidade de deveres promovendo um ambiente sadio e sustentável.

Segundo Jacobi (2003, p. 198), a EA possui intrínseca relação com a cidadania, ele afirma que ela necessita ser vista como um processo contínuo de aprendizagem, que cultiva as diferentes maneiras de conhecimento e visa à formação de cidadãos com consciência local e planetária.

Tendo em vista que a EA está intimamente ligada ao movimento ambientalista, quando a crítica ao estado era as formas de centralização do poder, para Carvalho (2000) algumas práticas de educação ambiental expressam as formas de poder constituídas nas escolas, podendo o trabalho com a temática estar relacionado a tendências pedagógicas tradicionais e ser desenvolvida de modo autoritário.

Assim, um dos principais elementos para o delineamento do chamado acontecimento ambiental é a crítica à racionalidade moderna e à excessiva crença no conhecimento científico. A dimensão de conhecimento não pode ser a única aceita, ela deve ser incorporada aos trabalhos com a temática ambiental, aliadas a dimensão que relaciona a educação com a temática ambiental e também, a dimensão de valores, compreendendo os aspectos éticos e estéticos e a dimensão política da realidade.

Para tanto, é necessário a formação de cidadãos comprometidos com a transformação das relações da sociedade e com o ambiente de vida, tendo como objetivo a sustentabilidade socioambiental. Portanto, Gouvêa (2006, p. 169), salienta que a Educação Ambiental deve ser entendida como um processo educativo permanente e indispensável à formação do cidadão, enquanto dimensão essencial da Educação.

É importante que a EA seja precedida de uma apreciação crítica dos fatos e que instigue a participação democrática dos atores envolvidos, promovendo segundo a afirmação de Carvalho (2002, p. 58) uma “[...] ‘educação ambiental cidadã’ permitindo ampla participação nos processos coletivos de tomadas de decisão, visando a afirmação de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa”.

Neste aspecto, Ruscheinsky (2002) compreende que, para se pensar a natureza dentro de sistemas ecossociais é fundamental que todos se engajem na organização de possibilidades e alternativas para minimizar os riscos percebidos no presente, sendo necessária assim, a mudança de hábitos e atitudes.

Segundo Carvalho (2004, p. 65):

Ideal de ser e de viver em um mundo ecológico se vai constituindo como um parâmetro orientador das decisões e escolhas de vida que os ecologistas, os educadores ambientais e as pessoas que aderem a esses ideais vão assumindo e incorporando, buscando experimentar em suas vidas cotidianas essas atitudes e comportamentos ecologicamente orientados.

Acredita-se que o ensino por meio da participação individual e coletiva, pode se promover uma nova concepção de educação e também de sociedade. Em virtude da abrangência e relevância deste assunto, a próxima seção será destinada a abordagem do currículo ambiental e os seus reflexos no Ensino Superior.

4.3 Currículo ambiental no Ensino Superior

As transformações pelas quais a sociedade atual está submetida em todas as suas esferas, requer que as instituições educativas repensem sua prática e, conseqüentemente, a elaboração do currículo de ensino, pois é preciso formar profissionais habilitados para lidar com as novas demandas. Uma delas é a problemática ambiental, que requer, principalmente do profissional educador, um preparo específico, por se tratar de uma dimensão que envolve todas as esferas: social, política, econômica ou cultural.

Oliveira (2002) fala da responsabilidade social e política das Instituições de Ensino Superior nos cursos de formação de professores por meio de um currículo inovador, como um elemento da organização do processo educacional. Neste contexto, torna-se imprescindível que as Instituições de Ensino Superior trabalhem dentro de uma proposta curricular em que se insere a temática ambiental.

Morales (2007, p. 96) aborda de maneira sucinta, os níveis para trabalhar e incorporar a complexidade ambiental, e a necessidade de transformação da universidade, que foram destacadas por Riojas (2003, p.224-228). Assim, apresenta-se: o nível conceitual-paradigmático; o pedagógico-didático, o ético - epistemológico. Esses níveis assumem as seguintes caracterizações:

a) No nível conceitual-paradigmático ocorre o processo de ambientalização e complexificação do saber. Neste, relaciona-se a internalização da dimensão ambiental ao objeto de conhecimento de disciplinas, rearticula o saber ambientalizado para compreender a complexidade ambiental;

b) No nível pedagógico-didático, estão relacionadas às implicações pedagógicas, didáticas e técnicas que promovem o aprender a ver conexões, inter-relacionar e ambientalizar o próprio campo do saber com outros, reconhecer a incompletude da especialização disciplinar ou profissional;

c) No nível ético-epistemológico, reconsidera-se a construção do conhecimento e a política que influencia o mesmo em função de projeto socioambiental. A partir desses níveis, a instituição superior é levada a um questionamento integral, tanto, teórico-pedagógico, quanto institucional e existencial.

Por sua vez, González-Gaudiano (1997), ao discutir o currículo na formação profissional em educação ambiental, identifica quatro eixos curriculares para a formação do educador ambiental no ensino superior, que permeia a inter-relação

nos planos de estudo: o epistemológico- teórico; o crítico-social; o ecológico-ambiental e por último, mais não menos importante, o pedagógico.

O eixo epistemológico-teórico abarca a fundamentação e a consistência de estudos teórico-metodológicos, as investigações científicas de paradigmas emergentes e busca desenvolver no profissional a capacidade de construir explicações próprias da realidade;

O eixo crítico-social propicia compreensão da complexidade e problemática ambiental por meio da problematização das questões socioambientais, frente às dimensões sociais, culturais, econômicas, políticas, éticas e aos contextos globais, regionais e locais;

No eixo ecológico-ambiental contextualizam-se os fenômenos e dinâmicas do meio ecológico e natural para bases e princípios gerais, e compreensão da complexidade ambiental;

E por fim, o eixo pedagógico apresenta a intervenção crítica por meio da prática social educativa de Educação Ambiental como base norteadora na formação deste educador.

A ambientalização curricular proposta pela Rede de Ambientalização Curricular no Ensino Superior (ACES)⁷ está associada ao processo de institucionalização da educação ambiental no Ensino Superior. Tozoni-Reis (2001) entende que existe uma abordagem da temática ambiental necessária, considerando que os cursos de graduação devem pensar a formação de educadores ambientais, o que significa mencionar a questão da totalidade nos campos pedagógicos, políticos, sociais e científicos. De acordo com essa autora, nesta formação é imprescindível a interdisciplinaridade e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Por isso, surge à necessidade de ações dialógicas que fortaleçam o exercício da cidadania, a superação da dominação do capitalismo, a compreensão do mundo em sua complexidade e a vida como um todo. (LOUREIRO, 2006, p. 24).

A temática ambiental no ensino superior pode ser considerada imprescindível em todo o contexto da pesquisa teórica e nas análises empíricas em discussão, construída pelos autores que já abordaram o assunto anterior a este trabalho investigativo.

⁷ A Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ACES) foi constituída em 2002 com o objetivo de apresentar um projeto comum ao Programa ALFA da União Europeia sob o título Programa de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (GUERRA e FIGUEIREDO, 2014, p. 112).

Ao reportar ao currículo ambiental no ensino superior, inicialmente é importante fazer revisões nos postulados de Alba (1991) que considera o conhecimento ambiental necessário e fundamental para o debate na construção e na consolidação da política curricular. Em sua concepção trata-se de um assunto comum e com organização sistemática de ações evidenciada por um discurso crítico que possa abordar a temática ambiental no Ensino superior.

Em Paris, no ano de 1971, teve início a *Ambientalização* no Ensino Superior, com a primeira reunião do “Conselho Internacional de Coordenação do Programa sobre o Homem e a Biosfera (Programa MAB)”. Participaram dessa reunião representantes de trinta países e de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO), a Organização Mundial de Saúde (OMS), a União Internacional para a Conservação da Natureza e os Recursos Naturais (UICN). O objetivo principal era a elaboração de material básico com a inserção de livros e meios assistenciais para todos os programas de ensino em todos os níveis e também a formação de especialistas para trabalhar de forma interdisciplinar com a temática ambiental (NOVO, 1995, p. 30).

Para Orsi (2014) o processo de ambientalização na universidade está pautado em três dimensões indissociáveis: currículo, gestão e espaço físico, o que só acontece com o compromisso de toda a comunidade acadêmica através de diálogos que perpassem ação-reflexão-ação com a modificação curricular na prática docente.

Ao aprofundar na abordagem curricular, buscam-se em Barba (2011), os fundamentos e características que devem ter um currículo ambientalizado. Fundamenta-se na ambientalização curricular que é um processo contínuo de produção cultural:

Voltado à formação de profissionais comprometidos com a busca permanente das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos valores da justiça, solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades (Rede ACES, 2000, p. 3).

Carvalho e Toniol (2010, p. 2), afirmam que “Ambientalização é o processo de internalização da questão ambiental nas esferas sociais, bem como na formação moral dos indivíduos”. Acredita-se que a Ambientalização Curricular pode promover a integração, gerar um compromisso institucional e pode-se definir uma política

ambiental fundamentada na cooperação e no diálogo. Esses mesmos autores enfatizam o diálogo e a transdisciplinaridade como opções chaves que originam Ambientalização curricular, além das outras características previstas no diagrama circular da Rede ACES.

Os autores mencionados consideram que para avaliar o grau de ambientalização de um currículo, faz-se necessário, a análise do conjunto de enfoques que de forma simultânea e com reflexão profunda possam fazer a aproximação ao objeto de estudo. Neste caso, os itens que compõem as características do diagrama circular inclui a construção do saber, no qual se insere o diagnóstico como processo contínuo, com espaços de diálogos entre diferentes enfoques à teoria, pensamento e ação é fundamental como propostas de novos desafios, estabilidade e mudança. Este diagnóstico constitui uma forma de evitar o reducionismo na geração do conhecimento.

O objetivo da Rede ACES era de construir um instrumento que possibilitasse a análise de um Currículo *Ambientalizado*, em fevereiro e março de 2002, em Hamburgo, Alemanha, aconteceu a primeira reunião onde se propôs as dez características basilares para o processo de Ambientalização. (Rede ACES; UNESP 2003, p. 35).

A Rede ACES inicialmente propunha que cada universidade ajustasse e especificasse as compreensões das diferentes características, possibilitando que o instrumento de análise fosse aplicado em uma localidade específica. (Rede ACES; UNESP 2003, p. 43).

A segunda reunião de trabalho da rede foi realizada em Mendoza, Argentina, em setembro de 2002, após inúmeras discussões, acordou e considerou as características de um estudo *ambientalizado*, conforme a proposta apresentada pela Universidade Autônoma de Barcelona. Tal proposta apresentava características em círculos interconexos, como também a inter-relação das partes, pelas quais o círculo é composto. O primeiro círculo apresentava as dez características acordadas em Hamburgo, e os demais, expressavam o entendimento que cada universidade tinha sobre tais características, o que manteve a relação da singularidade das características definidas com o pluralismo dos entendimentos das universidades que compunham a Rede.

O termo Ambientalização curricular nas discussões da Rede ACES, ficou caracterizado como “um processo contínuo de produção cultural que visa à

formação de profissionais comprometidos com a busca completa das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza” (CIURANA, JUNYENT, ARBAT, 2003, p 21).

Para a UNESCO, o termo *Ambientalização* Curricular é entendido como:

A incorporação pelos cursos de graduação e de pós-graduação das Unidades Universitárias de diferentes dimensões que são hoje trazidas pelo movimento ambientalista e por outros agentes sociais e que estão diretamente relacionados com a temática ambiental (Rede ACES; UNESCO 2003, p. 29).

Sendo assim, o estabelecimento do processo compreende o conhecimento, os saberes e as habilidades dos educadores e educandos, visando a integração das relações do homem para com a sociedade e a natureza, a partir de comportamentos éticos e que evidenciem os valores sociais (CIURANA, 2002).

A Rede Aces ao estabelecer as características da Ambientalização curricular, possibilitou as instituições compreender as características norteadoras para implementação da temática ambiental na práxis pedagógica das universidades participantes do projeto.

Figura 1- Diagrama Circular das características de um currículo Ambientalizado

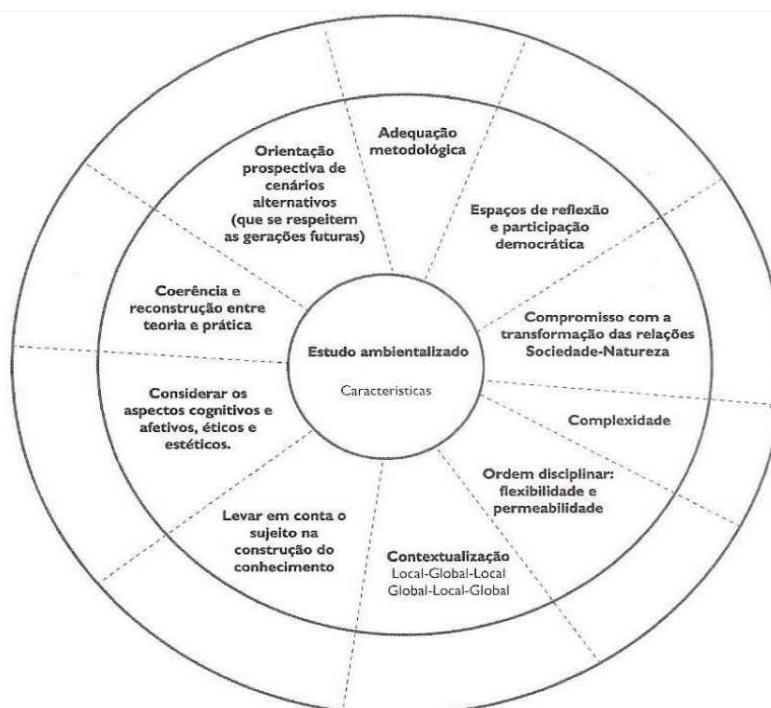


FIGURA 1 – DIAGRAMA CIRCULAR DAS CARACTERÍSTICAS DE UM CURRÍCULO AMBIENTALIZADO
FONTE: OLIVEIRA JUNIOR et al. (2003, p. 41).

Para os pesquisadores da UNESP, Câmpus de Rio Claro “Compromisso para as transformações das relações Sociedade – Natureza” pressupõe “Considerar as possibilidades de transformações entre sociedade e natureza tendo como referência as relações dialéticas que se estabelecem entre estas transformações e as ocorridas nas relações sociais” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 45). Assim, a incorporação de valores éticos nas práticas sociais e também na relação homem-natureza, possibilita a melhoria da qualidade de vida.

Para eles, “Complexidade” é definida como “assumir o paradigma da complexidade enquanto concepção de mundo e princípio norteador da ação.” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 46) É a forma de compreender melhor o mundo, estabelecendo conexões entre as diversas áreas do saber.

Por “Ordem disciplinar: Flexibilidade e Permeabilidade” entenderam a “Abertura do currículo para interações entre curso, disciplinas e profissionais de diversas áreas do conhecimento, incorporando temáticas e procedimentos diversificados relativos ao meio ambiente” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 47), que possibilita a inserção da temática ambiental no currículo em todos os níveis de ensino.

Na “Contextualização Local-global-local/Global-local-global” defenderam a “Incorporação de problemáticas locais e globais no tratamento dos problemas referentes à relação sociedade-natureza” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 47). Deve-se valorizar as questões relacionadas ao homem e a natureza independente do contexto espacial, local e temporal.

Para a equipe, “Considerar o sujeito na construção do conhecimento” significa “Levar em conta o sujeito – como indivíduo e como grupo – na definição e no desenvolvimento de conteúdos, nas metodologias adotadas e nos projetos desenvolvidos” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 48). Portanto, valoriza-se os conhecimentos e culturas adquiridas, colocando o sujeito como centro do processo educativo.

A característica “Considerar os aspectos cognitivos e afetivos das pessoas” relaciona-se a “Intencionalidade para trabalhar outros aspectos além dos conceituais e proposição de ações que desenvolvam as dimensões ética e estética” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 49). Assim, os diferentes contextos são valorizados através de uma prática educativa que proporciona a formação integral.

No que se refere a “Coerência e reconstrução entre teoria e prática” entende-se a “Coerência entre o discurso e as práticas desenvolvidas, seja no âmbito institucional, das organizações estudantis e da prática docente” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 50). Efetiva-se a práxis pedagógica no desenvolvimento das atividades educativas.

Na característica “Orientação com perspectivas dos cenários alternativos” a equipe percebe a oportunidade de:

Promover a formação de profissionais críticos, abertos para novas experiências e para propostas alternativas de gestão das relações sociedade-natureza, comprometidos com a construção de um “novo mundo” e com as futuras gerações. (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 51).

Nela evidencia-se o compromisso da educação para a melhoria das relações homem- sociedade-natureza.

Já a característica “Adequação Metodológica” possibilita a “Coerência à articulação entre conteúdos e metodologias, valorizando propostas metodológicas participativas” (Rede ACES; UNESP, 2003, p.52). Por meio dos conhecimentos teóricos e práticos proporciona-se a reflexão e o desenvolvimento da temática ambiental.

E por “Espaços de reflexão e participação Democrática” a equipe considera a necessidade de “Criar espaços para reflexão e participação de todos” (Rede ACES; UNESP, 2003, p. 55), possibilitando a autonomia e a participação democrática nas questões referentes à sociedade e natureza.

Evidencia-se o currículo ambientalizado, exatamente propondo que a inserção da temática ambiental no Ensino Superior, seja efetivada e, portanto, debatida de maneira sólida, por meio de disciplinas específicas e/ou do diálogo entre as mesmas, oportunizando a sua discussão em todos os cursos e modalidades de ensino.

Neste sentido, torna-se imprescindível a existência de um currículo ambientalizado, que transcorra na transversalidade, valoriza a diversidade, fomenta a interdisciplinaridade com propósitos transdisciplinares. Um pensamento além da seleção de conteúdos didáticos e fragmentação de disciplinas, inclusas na matriz curricular, muitas vezes imposta por gestores que advém da época tradicional. Pode ser difícil de vivenciar, no entanto, não é impossível, pois a reconstrução de um novo

processo educativo requer a participação, coesão e consciência de todos que primam pela eficiência educacional, capaz de atender as demandas de uma sociedade em constante transformação.

Nos ambientes de investigação não se percebe na íntegra a vivência de um currículo ambientalizado, porém a transversalidade ambiental tem sido uma exigência dos órgãos responsáveis pela política nacional de educação e em algumas instituições e cursos percebem-se indícios de ambientalização.

No contexto educativo da universidade, o processo da *ambientalização* curricular nos cursos superiores e principalmente nos cursos de Pedagogia torna-se essencial pelo fato deste curso formar profissionais que atuarão na educação básica.

De acordo com o posicionamento da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), o processo de Ambientalização Curricular caracteriza-se:

Pelo cruzamento daquilo que podemos trazer e conhecer como características da discussão atual a respeito de questões diversificadas que modelam os significados de ambientes e da organização de práticas curriculares universitárias (JUNYENT *et al.*, 2003, p. 29).

As práticas curriculares são as principais organizadoras deste processo, pois a partir delas os elementos da cultura são apresentados e inseridos no contexto da graduação. Neste processo de seleção e organização da cultura devem ser inseridos os conhecimentos, valores, ética, sensibilidades, racionalidades, os espaços e tempos das discussões ambientais, as percepções dos elaboradores e executores do curso, bem como os conteúdos e metodologias estabelecidas pelo mesmo (JUNYENT *et al.*, 2003).

Essas mudanças, de acordo com Bolea *et al.*, (2004, p. 444) pressupõe uma alteração expressiva na percepção e elucidação de componentes curriculares propostos no Ensino Superior. Entende-se assim que a ambientalização do currículo não é uma proposta nova, e sim desafiadora, pois produz transformação e insere no currículo, novos conceitos, metodologias, atitudes e interdisciplinaridade, tornando mais fácil o planejamento de objetivos e conteúdos e possibilitam respostas as inquietações do sujeito (GONZÁLES MUÑOZ, 1996, p. 37).

A Educação Ambiental no Ensino Superior tem sido tema de trabalhos de mestrado e doutorado nas mais diferentes vertentes. Algumas procuram investigar a

inclusão desta temática em currículos dos mais diferentes cursos. Cita-se, assim, a tese de Pavessi (2007) que teve como objetivo pesquisar a Ambientalização Curricular nos cursos de Arquitetura e Urbanismo da escola de Engenharias de São Carlos (CAU, EESC-USP). Já o trabalho dissertativo de Gonzalez (2008) por considerar o nível superior importante espaço de produção de conhecimento, pesquisou os cursos superiores de Turismo do Estado de São Paulo. A investigação de Farias (2008) abordou o tema da produção de políticas curriculares para a educação superior em face do “acontecimento ambiental” e através de sua pesquisa procurou compreender como o acontecimento ambiental problematiza e desafia a formulação de políticas curriculares, entendidas simultaneamente como discursos e como textos, em torno dos quais são produzidos múltiplos sentidos e significados.

Em relação ao currículo ambiental, Leff (2009) considera que deve ter uma perspectiva interdisciplinar relacionada à universidade. Recomenda três pontos como fundamentos da sustentabilidade: a construção de um “novo paradigma de produção sustentável”, a elaboração de “conhecimentos não fragmentados” e também “limitação do crescimento”. Para ele, o saber ambiental produz novas significações sociais, novas formas de subjetividade e posicionamentos políticos ante o mundo. Trata-se de um saber ao qual não escapa a questão do poder e a produção de sentidos civilizatórios (LEFF, 2009).

Segundo Medina e Santos (1999, p. 12)

Pensar o ambiental, hoje, significa pensar de forma prospectiva e complexa, introduzir novas variáveis nas formas de conceber o mundo globalizado, a natureza, a sociedade, o conhecimento e especialmente as modalidades de relação entre os seres humanos (...) a educação não pode permanecer alheia às novas condições de seu entorno, que exigem respostas inovadoras e criativas.

Quanto aos objetivos, retratam a importância de se estimular a reflexão crítica com propósito de inserção desta temática nos projetos institucionais de ensino e como integrante do currículo e orientar os cursos de formação de docentes para a Educação Superior.

Acredita-se que no Ensino Superior, as relações humanas e as práticas pedagógicas em torno da temática ambiental, quando interligadas às áreas de ensino podem possibilitar vivências interdisciplinares. Espera-se que um diálogo produtivo possa ampliar espaços de escuta no interior das práticas sociais e

especificamente as curriculares. Esses lugares permitem troca de reflexão educativa que poderá contribuir para que se tenha maior flexibilidade na forma em que se organizam as disciplinas, bem como, um currículo ambientalizado (SANTOS, 2004).

Entende-se que este currículo implica em vivências interdisciplinares com possibilidades diversas. Em estudos realizados pela Rede ACES, a complexidade fica evidenciada na aprendizagem transversal, significativa, humanista e construtivista, e a compreensão e explicação dos processos de desenvolvimento dos acadêmicos por meio do consenso, da abertura, flexibilidade e adequação de conteúdos educativos ao contexto sociocultural.

No caso da ambientalização curricular faz-se necessário que as pessoas envolvidas com a prática acadêmica, estejam em constante questionamento didático, e que este possa estar implícito em um diálogo respeitoso e equilibrado sem alterações impulsivas. Então, há de se lutar por uma educação que articule a garantia dos direitos socioambientais, respeito à diversidade humana e cultural.

Acredita-se na contemporaneidade que o currículo ambientalizado e transversal possibilita formas diversas de lidar com a diversidade. Seus fundamentos discutem os processos tradicionais de avaliação escolar; narram que os movimentos sociais e podem ser vistos como produtores de saber. O não reconhecimento dos saberes e práticas sociais no currículo tem resultado no desperdício da experiência socioeducativa.

Assim, a relação entre currículo e conhecimento nos convida a um exercício epistemológico e pedagógico de tornar os saberes produzidos por estes movimentos e comunidade em emergências, devido à importância social, política e pedagógica (SANTOS, 2004). Neste sentido, percebe-se a necessidade do efetivo trabalho com a temática ambiental no Ensino Superior, principalmente no Curso de Pedagogia, privilegiando o real exercício da docência e a formação de futuros cidadãos.

4.4 Educação ambiental e as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia

Da mesma forma que aconteceu a inserção da temática ambiental nos cursos superiores, o curso de Pedagogia no Brasil não poderia ser diferente, pois como forma de cumprir o Artigo 10 da Lei nº 9.795/99, que determina a inclusão da dimensão ambiental nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas, tiveram também que incorporar a temática ambiental em

seus currículos. Por sua vez, a resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia e determina em seu artigo 2º que:

O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural (BRASIL, 2006, p.11).

Compreende-se que o curso de Pedagogia em seu planejamento, execução e avaliação de atividades educativas teóricas e práticas, bem como, através da investigação e reflexão crítica, deverá propiciar o estudo das questões relacionadas à temática ambiental e ecológica. Com isso, altera-se a estrutura do curso de Pedagogia que de acordo com o Artigo 6º desta mesma diretriz constituir-se-á de:

I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará: [...] estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea (BRASIL; MEC, 2006, p. 11).

Dessa forma, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, deverão instituir-se dentre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea, o estudo da sustentabilidade.

De acordo com as Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, aplicam-se:

A formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”(BRASIL, 2006, p. 1).

Diante disso, a docência é compreendida como processo de construção entre os agentes sociais, étnico-raciais e produtivos que se desenvolve por meio das relações científica e cultural e demais elementos da aprendizagem e de seus

componentes. Nesta perspectiva, o artigo 5º das DCN's (2006), enfatiza que o egresso do referido curso deverá apresentar as aptidões a seguir:

Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico- raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; X – demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; (...) realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes Meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre Organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas (BRASIL, 2006, p. 2).

Ainda de acordo com as DCN's (2006, p. 3), no artigo 6º, a estrutura do curso de Pedagogia deverá respeitar a diversidade nacional, bem como a autonomia pedagógica institucional, além de ter um núcleo de estudos básicos com condições de refletir e agir criticamente e possibilitar articulações sobre: Estudo das relações entre a educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outros problemas centrais da sociedade contemporânea.

Além do núcleo de estudos básicos, as DCN's (2006, p. 4) também apresentam um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos com a finalidade de que o projeto pedagógico da instituição priorize o subsídio das áreas de atuação profissional, que atenda a demanda social e oportunize “a diversidade social e cultural da sociedade brasileira”.

Outro documento elaborado pelo MEC para o profissional pedagogo, especificamente o da Educação Infantil, são os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI. Este documento oferece subsídio para este profissional trabalhar a prática pedagógica da Educação Ambiental neste nível de ensino. Esta ação propicia condições para que as crianças de 0 a 5 anos passem a

Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para a sua conservação (BRASIL, 1998, p. 63).

Entretanto, apesar de afirmarmos que os RCNEI oferecem subsídios para o trabalho com a temática ambiental, Saheb e Rodrigues (2016, p.85) afirmam que não se encontra nos três volumes a menção do termo “Educação Ambiental”. Porém ficam claros aspectos que convergem para o eixo sobre natureza/sociedade, “que engloba a questão ambiental, vinculado ao mundo social e natural e a valorização de atitudes e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente”.

É importante ressaltar que desde a década de 1970 já se discutia a inserção da educação ambiental nos currículos de educação básica, mas, somente a partir do Estado Democrático com a promulgação da Constituição de 1988, inicia-se o incremento desta política no Brasil. Em 1997 com a publicação dos PCN's, embasados na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), a temática ambiental teve maior ascendência no âmbito educacional, sendo incorporada como tema transversal. A partir de então, a Lei nº 9.795/99 institui PNEA que recomenda a inclusão da temática ambiental nos cursos superiores de formação de professores.

No ensino superior brasileiro, o trabalho com a temática ambiental foi instituído em 27 de abril de 1999, através da Lei nº 9.795, que em seu Art. 9º institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e orienta que o seu desenvolvimento deve ser no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, incluindo o ensino superior, além dos demais níveis e categorias de ensino. Esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281 de 25 de junho de 2002.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, em 2012, foi reafirmado que a Educação Ambiental é componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional e que as instituições de ensino superior devem promovê-la integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos.

Segundo Loureiro e Cossío (2007, p.62), mesmo com os avanços obtidos, faz-se necessário a “reorganização das licenciaturas, incluindo o curso de pedagogia, como forma de assegurar a presença ou mesmo a obrigatoriedade da educação ambiental nos cursos de formação inicial dos professores”. Então, de acordo com os autores, o estudo sistematizado das questões ambientais no curso de formação de professor deve ser crítico e reflexivo de forma a prepará-lo para um trabalho que atenda as recomendações dos PCNs.

Embora o esforço de pesquisadores e educadores tenha contribuído com melhorias na articulação entre os conteúdos a serem trabalhados no ensino básico,

a temática ambiental acabou por ser privilegiada nas orientações curriculares e práticas pedagógicas apenas como Tema Transversal. Dessa forma, o professor da educação básica teria que trabalhar a temática ambiental de forma a perpassar o assunto pelos conteúdos e ou atividades curriculares e ainda, administrar e ancorar o ensino com foco na cidadania e direitos do ambiente. Surge assim, a preocupação do trabalho com a temática ambiental na formação inicial de professores, como forma de dar-lhes embasamentos para o trabalho no ensino básico.

Existem pesquisas realizadas com o intuito de investigar o tratamento dado à temática ambiental na formação de professores. Entre elas, cita-se Rosalem & Barolli (2006), que investigou o modo em que a dimensão ambiental se insere no currículo dos cursos de Pedagogia de diversas universidades públicas brasileiras e concluíram que para ambientalizar o currículo, é necessário instituir mecanismos mais objetivos, através de concepções reflexivas e significativas sobre a ideia de que a história do ambiente é a história do próprio homem.

Lopes & Zancul (2012), retrata uma investigação sobre a inclusão da dimensão ambiental no curso de Pedagogia da Unesp/Araraquara, confrontando o que é proposto nas recomendações da PNEA. As autoras consideram que a presença pouco efetiva da dimensão ambiental nos cursos de graduação tem como consequência a formação de profissionais inabilitados a trabalhar adequadamente essa temática no contexto educativo e que esta situação requer mudanças. Entretanto, ela só se dará a partir da reestruturação do contexto educativo, com trabalho crítico reflexivo envolvendo os temas relacionados ao meio ambiente e a integração do homem/sociedade e natureza.

Neste sentido, Santos (2005) considera ser desafiador vincular atos políticos, quer individual e/ou coletivos à construção de um novo “*ethos*” social. Assim, ele enfatiza que é fundamental as análises referentes ao estado do ambiente local em que habita e ainda do ambiente global; que deve promover a conscientização sobre o risco da produção desenfreada, cobranças de medidas governamentais e o envolvimento ativo na esfera política do país. Assim, o trabalho com a temática ambiental deverá promover ações de transformação tanto nos grupos sociais quanto no meio ambiente.

Não deve ser desconsiderada a importância dos conteúdos que compõem as matrizes curriculares durante a formação inicial do professor, pois para exercer sua profissão os sujeitos contam com o aprendizado adquirido durante sua graduação.

Portanto, a inserção da temática ambiental em sua matriz curricular se faz necessária, podendo estar associada às diversas áreas do conhecimento e suscitar diálogos enriquecedores de saberes e, ao mesmo tempo, gerar condições para formação de cidadãos reflexivos e ativos.

De acordo com Beltrão (1992, p. 21), as instituições de ensino superior têm como compromisso social e educacional, o treinamento de cidadãos que se colocam à disposição da sociedade, como prestadores de serviços e podem experimentar essas profundas transformações. Isso pode ser considerado como um fator *sine qua non*. Portanto, a formação profissional-acadêmica leva os futuros profissionais a compreenderem a sociedade em toda a sua dimensão e complexidade.

Há de ressaltar, que tem ocorrido uma significativa evolução nas instituições escolares referente à concepção de ensino, que vai além da instrução curricular, mas uma educação plena, que englobe o homem na sua totalidade, isto é, o homem integral. Historicamente, constata-se que dentro desta evolução, a mesma assumiu uma infinidade de tarefas, iniciando primeiramente pela instrução, depois se juntou a educação, a formação e o desenvolvimento pessoal e moral, a educação para a cidadania e para os valores por meio do cérebro (NÓVOA, 2007, p.1).

O autor continua a sua abordagem sobre as instituições de ensino, em relação a formação do homem integral, dizendo que:

Prolongou a sua ação ao corpo, à alma, aos sentimentos, às emoções, aos comportamentos... Pelas disciplinas, mas foi abrangendo a educação para a saúde e para a sexualidade... defesa do ambiente e do patrimônio...Começou pelo “currículo mínimo”, mas foi integrando todos os conteúdos possíveis e imaginários, e todas as competências, tecnológicas e outras, pondo no “saco curricular” cada vez mais coisas e nada dele retirando (NÓVOA, 2007, p. 50).

Esse enfoque apresenta uma infinidade de responsabilidades assumidas pelas instituições de ensino e que reflete na formação do profissional educador. As demandas da sociedade atual e as transformações ocorridas em todas as esferas sociais, econômicas, políticas e culturais requerem profissionais habilitados a lidar com as diversidades presentes. Portanto, deve-se considerar que é essencial o estabelecimento de diretrizes efetivas sobre a temática ambiental, especificamente no currículo do curso de Pedagogia.

Muitos têm conhecimento da existência das novas demandas educacionais, e com elas apresenta-se a dimensão ambiental. Esta dimensão por sua vez requer um

profissional educador, qualificado especificamente para tratar do assunto em questão. Portanto, no contexto em que se insere a realidade atual, é importante discutir acerca da formação deste profissional, uma vez que a temática ambiental vem sendo disseminada no ambiente escolar. Diante disso, vem ocorrendo o processamento da institucionalização da Educação Ambiental, tendo em vista a abrangência das demandas sociais ao mesmo tempo em que pressionam as instituições de ensino a se posicionarem frente a tal realidade.

Quando se pensa no ambiental dentro do contexto atual, Medina e Santos (2003) considera que é necessário pensar de maneira prospectiva e complexa, a medida que se insere novas variáveis devido as novas configurações que se apresenta o mundo globalizado. Além disso, existem os processos que englobam a natureza, a sociedade, o conhecimento e especialmente as modalidades de relação entre os seres humanos, a fim de agir de forma solidária e fraterna, na procura de um novo modelo de desenvolvimento (MEDINA e SANTOS, 2003, p. 1).

Realizar atividades pedagógicas nesta área de formação, como elemento imprescindível no aporte ambiental, é tarefa árdua para todos os profissionais que constroem a história na condição de sujeitos. De acordo com Beltrão (1992) a escassez de docentes capacitados e com entendimento para a utilização de ferramentas como a interdisciplinaridade, são obstáculos que precisam ser vencidos na sua totalidade, embora, a passos lentos, vem sendo alcançados.

Sobre esse assunto, é preciso estabelecer um diálogo a respeito dos procedimentos e mecanismos que levaria a um rompimento com as práticas conservadoras, tão presente no cotidiano escolar formal. Tais práticas não cooperam para uma transformação significativa no contexto atual. Elas devem estar subsidiadas por uma reflexão crítica, que leva o profissional a uma práxis contextualizada.

Ao tratar da dimensão ambiental na Educação Superior, pensa-se, sobretudo, no curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo o mesmo como principal tarefa a formação de Pedagogos para o exercício profissional com a ciência da educação. Ou seja, alguém preparado para lidar com os processos educacionais, desde a orientação, supervisão e no trabalho docente, podendo este interferir no trabalho pedagógico, sugerindo mudanças e adaptações que promoverá substancial percepção ambiental nas pessoas e no modo de vida das populações.

Não se trata da Educação Ambiental ser privilégio do Curso de Pedagogia, pois os demais cursos superiores também têm o objetivo de formar cientistas/pesquisadores e profissionais capazes de desenvolver opinião e contribuir substancialmente com a sociedade, independente da sua área de conhecimento. Todavia, a introdução e efetivação dos assuntos da dimensão ambiental nos cursos de formação de professores problematizam nos meios acadêmicos a questão socioambiental.

A este respeito Morales (2009, p.85) afirma:

Se pensar na formação profissional, direcionada ao campo da educação ambiental, vai exigir que a universidade apresente um contexto em que a produção de conhecimento se dá sobre as bases capitalistas, a superação do paradigma dominante e as fragilidades impostas por esse.

Todavia, a formação de educadores ambientais vai exigir um conhecimento epistemológico acerca dos problemas sociais, políticos, econômicos e culturais. Uma abordagem onde existam diálogo e reflexão que convergem para a reorientação da prática humana e para a consciência ambiental.

É preciso lembrar que não se pode fazer das atividades de Educação Ambiental uma prática simplesmente informativa, que trabalhe com conteúdos dissociados de um contexto. Pois dessa maneira a prática não consistiria em uma aprendizagem, e sim, em uma relação descompromissada com o meio ambiente, pois embora os PCNs contribuam para a implantação de uma educação orientada para a cidadania, ainda existem barreiras à efetivação desse projeto.

De acordo com a pesquisa realizada por Morales (2007), no curso de especialização em Educação, da Universidade Federal do Paraná, as trajetórias dos profissionais educadores ambientais revelam muitas entradas em diversos campos do saber. O que implica a diversidade que permeia esse campo e, assim, nos vários discursos que se entrelaçam no seio da Educação Ambiental. Verifica-se que esses profissionais são sujeitos provenientes de áreas disciplinares que atuam em espaços e contextos variados que apresentam novos enfoques, conhecimentos, reflexões, experiências e práticas, que fortalecem o campo polissêmico e complexo que compõe o universo da educação ambiental.

Ressalta-se que a pesquisa realizada por ela, buscou contribuir com subsídios para o desenvolvimento da Educação Ambiental no Brasil, com o processo

de formação de profissionais educadores ambientais, partindo de experiências já existentes no cenário da especialização. Assim, os objetivos específicos propostos no estudo, são aqui, considerados e comentados: análise da trajetória dos cursos de especialização em Educação Ambiental no cenário nacional, o que implicou compreender e verificar como se dá o processo de formação de diversos profissionais nesses cursos; análise da base teórica e configuração estrutural do caso estudado, que possibilitou perceber o curso em questão com propostas que se opõem à tradição disciplinar, na tentativa de avançar na discussão socioambiental e no diálogo entre ciências da natureza e sociedade, dentro de propostas socioambientais, educativas construtivistas e críticas; análise do discurso que os profissionais educadores ambientais possuem da Educação Ambiental e da relação ser humano e natureza, o que permitiu despontar de forma comparada, o discurso de antes e após a realização do curso, porque houve mudança significativa que permitiu amplo olhar sobre as relações. Essas discussões dos resultados e de análises servem como subsídios para políticas públicas de Educação Ambiental nas universidades (MORALES, 2007).

Diante dessas considerações, a autora espera que os indicativos expostos possam servir de subsídios para se continuar pensando a formação permanente em Educação Ambiental. Nesse pensar e repensar em processo de (re) construção constante é necessário que os responsáveis pela formulação de diretrizes na área ambiental e educacional, atuando na esfera política, possam também, além de pensar juntos, contribuir no apoio imprescindível para a elaboração de políticas públicas de EA no ensino superior:

A partir de agora, as questões a pensar são: existe alguma instituição em que a ambientalização é assumida pela alta administração e seus processos de gestão? De que forma se dá as iniciativas das universidades no processo de ambientalização, diante de um contexto geral? De que maneira a formação de profissionais educadores ambientais é contemplada no processo de ambientalização do ensino superior? (MORALES, 2007, p. 221).

É desafiadora a tarefa que as instituições de ensino têm de formar sujeitos ecológicos com sensibilidade ambiental, a ponto de agirem em prol da vida, essencialmente coletiva. Se, por um lado existe um “desconhecimento” sobre a realidade regional e suas implicações no meio ambiente por parte dos que administram os setores públicos e privados, por outro lado, as instituições de ensino

superior devem tomar para si, a responsabilidade educacional, no preparo de pessoal com esclarecimento amplo a respeito desta dimensão, que parte da vivência de cada cidadão.

Neste sentido, Santos (2009) considera que a EA deve ser obrigatória nos currículos de formação docente, contemplando carga horária de estágio supervisionado e permitindo a prática da transversalidade. Para tanto, a comunidade escolar tem como papel preponderante o planejamento, a implementação e a avaliação da transversalidade.

De acordo com Morales (2007, p. 3), pode ser observado com o passar do tempo que a temática ambiental:

Aos poucos adentra as universidades e envolve um conjunto variado de atores do universo educativo, que busca qualificação no processo de formação desses profissionais, em uma perspectiva interdisciplinar. Assim, esse profissional trabalha com diferentes sentidos em modalidades ambientais na sociedade.

Essas discussões abrem um diálogo de saberes dos processos de aprendizagem. Com isso, o Ensino Superior, na busca de uma nova racionalidade tem o desafio de incorporar a complexidade ambiental no trabalho universitário e fomentar conhecimentos, habilidades e valores para colaborar na compreensão de possíveis soluções dos processos socioambientais na contemporaneidade.

. Leff (2003) propõe uma Pedagogia em que sujeitos a partir do diálogo e de construção coletiva valoriza o saber ser com o outro, os valores culturais, a solidariedade, o intercâmbio de saberes arrolado no conhecimento científico, tecnológico e popular. Nestes casos, o ensino compartilhado é um agente facilitador da aprendizagem. É primordial estimular o diálogo dos saberes uma vez que o mesmo proporciona a fertilidade e a fecundidade do assunto proveniente da diversidade de experiências.

Neste contexto, deve-se pensar que a universidade precisa mudar a sua forma de trabalhar com a temática ambiental, objetivando a promoção da inquietação da comunidade acadêmica a respeito deste assunto, contribuindo com as ferramentas teóricas e práticas a fim de minimizar a problemática ambiental que ora se apresenta. Há de se concordar, que a educação ambiental deve alcançar o devido valor no meio acadêmico, sobretudo na formação de agentes de transformação social, diretamente ligados ao processo educacional.

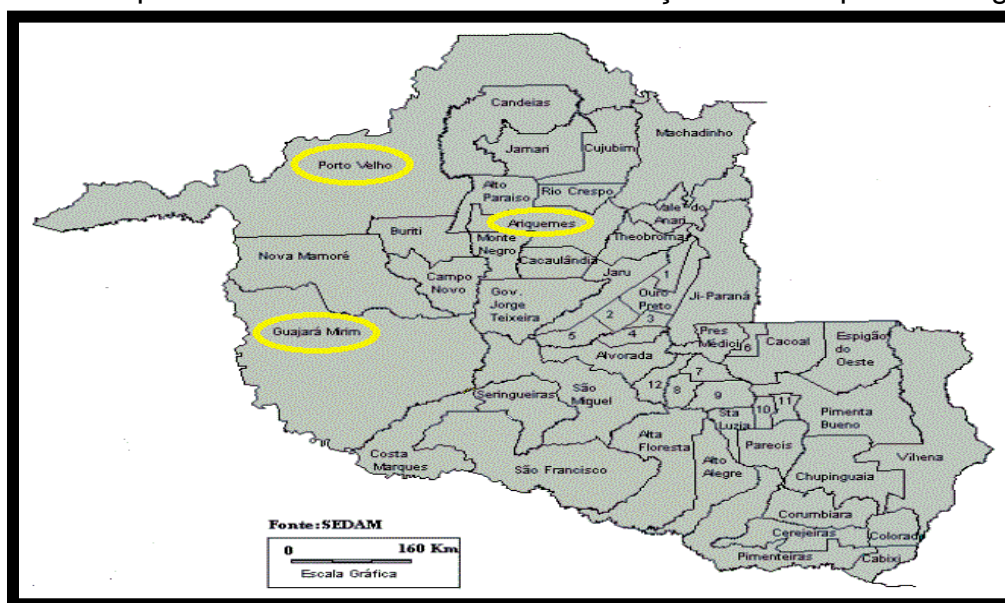
Podem-se vislumbrar situações melhores nas Instituições de Ensino Superior, pois já se enxergam ações pedagógicas relevantes, ainda que sejam isoladas, em forma de disciplina, está fazendo a diferença no meio acadêmico. Pesquisas tem mostrado que existem instituições que tem aberto caminhos para a temática ambiental, até mesmo como disciplina obrigatória, como é o caso da Universidade Federal de Rondônia no curso de Licenciatura em Pedagogia, conforme serão apresentação dos dados na seção 5.

5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A finalidade desta seção é apresentar os dados coletados, bem como os resultados das análises realizadas. Salienta-se, que esta pesquisa teve como questão norteadora a seguinte premissa: Os cursos de Pedagogia dos Câmpus da Unir têm trabalhado a temática ambiental em seu currículo? E de que modo esta prática educativa tem ocorrido nas salas de aulas e/ou fora delas?

Para tanto, averiguou-se o documento maior da UNIR: o PDI e também, os PPP's do curso de Pedagogia, objeto desta investigação, de acordo com cada Câmpus investigados: Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes, conforme figura abaixo.

Figura 2 – Mapa do Estado de Rondônia e localização dos câmpus investigados



Fonte: rondoniaemsala.blogspot.com.br/2012.

É importante salientar, que os eixos temáticos foram os mesmos para todos os Câmpus, os roteiros das entrevistas para os coordenadores e professores foram elaborados a partir dos seguintes eixos temáticos: Educação Ambiental no Ensino Superior; Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e Ambientalização Curricular; Temática Ambiental e Prática Docente; A efetivação da interdisciplinaridade relacionada a temática ambiental, e o questionário para os alunos a partir dos eixos temáticos a seguir: Concepção da temática ambiental, As disciplinas que abordam a

temática ambiental no curso e o Preparo profissional para o trabalho com a temática ambiental.

A partir da questão norteadora sobre as recomendações das Diretrizes Curriculares a respeito da inserção da Educação Ambiental nos currículos em todos os níveis de ensino, houve o interesse de investigar como as políticas públicas da educação ambiental se apresentam no Ensino Superior. Para tanto, elencamos dois eixos temáticos, para a análise dos PPP's do curso de Pedagogia para os três câmpus investigados: Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes e entrevistas realizadas com as coordenações e professores dos mesmos.

Neste sentido, as categorias foram elaboradas levando em consideração as visões dos três câmpus, para que se estabelecesse, posteriormente, um diálogo sobre similaridades ou diferenças entre os mesmos, visto estarem localizados em regiões diferentes com suas próprias peculiaridades. Para se chegar aos resultados projetados, levou-se em consideração os seguintes elementos: a análise do PDI da UNIR e os PPPs dos três câmpus, e em seguida, o estabelecimento das categorias extraídas dos objetivos e das questões norteadoras do projeto de pesquisa: para ter o ponto de vista das coordenações e docentes.

Desde modo, apresentam-se todas as categorias criadas com suas subcategorias, a saber:

Quadro 6 – Categorias e subcategorias e sua relação com a Rede ACES

(continua)

Categorias	Subcategorias:
<p>Categoria I – Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e Legislação.</p> <p>Rede ACES: Contextualização Local-Global-Local Global-Local- Global</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecimento da Legislação ambiental. 2. Inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino. 3. Educação Ambiental no Ensino Superior; 4. Relação da legislação ambiental e o PPP do curso de Pedagogia. 5. As Universidades e o trabalho com a Temática Ambiental.
<p>Categoria II – Temática Ambiental e Prática Docente</p> <p>Rede ACES: Coerência e reconstrução entre teoria e prática</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disciplinas que abordam a temática ambiental no curso 2. Temas trabalhados em sala de aula sobre a temática ambiental; 3. Recursos didáticos e/ou metodologia utilizados; 4. Ações acadêmicas institucionais que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental; 5. Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo

Fonte: Coleta de dados, 2015

Quadro 6 – Categorias e subcategorias e sua relação com a Rede ACES
(conclusão)

Categorias	Subcategorias:
<p>Categoria III – A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental.</p> <p>Rede ACES: Ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade.</p>	<p>1. A prática da interdisciplinaridade no âmbito do curso.</p>
<p>Categoria IV – Concepção da temática ambiental</p> <p>Rede ACES: Levar em conta o sujeito na construção do conhecimento.</p>	<p>1. Concepção da temática ao ingressar no curso</p> <p>2. Concepção da temática ambiental ao término do curso.</p> <p>3. Assuntos mais debatidos no decorrer do curso;</p> <p>4. O preparo profissional e o trabalho com a Temática Ambiental.</p> <p>5. Projetos desenvolvidos com a temática ambiental ao longo do curso.</p>

Fonte: Próprio autor, 2016.

Dentro do contexto das análises, passaremos a apresentar a seguir, o PDI, destacando seu compromisso com a Educação Ambiental e posteriormente, os PPP's do curso de acordo com os câmpus avaliados, partindo dos eixos temáticos estabelecidos para se chegar aos resultados e por fim, os resultados das categorias.

5.1 Contextualização da Universidade Federal de Rondônia- UNIR, por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI

Esta seção está destinada a apresentar os resultados da investigação realizada em três Câmpus da Universidade Federal do Estado de Rondônia. Para tanto, faz-se necessário, para que haja melhor compreensão na leitura dos resultados, iniciar com a apresentação da mesma.

A Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) é uma instituição pública de Educação Superior criada pela Lei n.º 7011, de 08 de julho de 1982, que integra o Sistema Federal de Ensino, nos termos da Lei 9.394/96. Possui estrutura MultiCampi, com sede na cidade de Porto Velho e atuação em todo o Estado de Rondônia, com Câmpus nos municípios de: Porto Velho, Guajará-Mirim, Cacoal, Rolim de Moura, Ji-Paraná, Vilhena, Ariquemes e Presidente Médici (UNIR,PDI, 2014, p.19).

A história de criação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) está diretamente ligada com a história de criação do Estado de Rondônia. A região Amazônica, e especificamente Rondônia, era ocupada por muitos povos tradicionais, com grande diversidade cultural.

No auge do ciclo da borracha, final do século XIX, houve grande desenvolvimento econômico na região amazônica, o que exigia meios de transporte para o escoamento do produto, o que desencadeou a implantação do projeto da construção da Ferrovia Madeira-Mamoré, reconhecida nacional e internacionalmente por suas histórias, por meio de relatos, filmes e documentários. (FONSECA; TEIXEIRA 2001).

O poder de influência e compromisso com a comunidade, desta instituição, pode ser visto na sua missão que está voltada para produzir e difundir conhecimento, considerando as peculiaridades amazônicas, visando o desenvolvimento da sociedade. Também, pode considerar a premissa da visão institucional que está em ser referência em educação superior, ciência, tecnologia e inovação na Amazônia (BARBA, 2011, p. 30).

Pode-se verificar que a expansão da UNIR está entrelaçada nos seus princípios e valores organizacionais que:

[...] São balizamentos para o processo decisório e para o comportamento da organização no cumprimento de sua missão. Já os valores são preceitos essenciais e permanentes de uma organização. Como um pequeno conjunto de princípios de orientação perenes, não requer nenhuma justificativa externa: têm valor e importância intrínsecos e são importantes para aqueles que fazem parte da organização (BARBA, 2011, p. 31).

Neste sentido, podem-se resumir os princípios e valores da UNIR nos seguintes fundamentos: Desenvolvimento Humano; Eficiência, eficácia e efetividade; Sustentabilidade institucional; Cooperação e Integração; Integração Pesquisa, Ensino e Extensão; Transformação Social; Transparência e moralidade. Todos esses elementos são fundamentais na construção de uma sociedade comprometida com os valores eternos, e como é o caso desta pesquisa, os valores ambientais, que por hora sofre de escassez, por olhares não pouco, recheado de descasos.

Por considerar o perfil da instituição e sua área de abrangência no Estado de Rondônia, esta pesquisa se tornou viável, dando a oportunidade de conhecer *in*

loco, como acontece os desdobramentos e funcionamento do curso de Pedagogia, objeto desta investigação. Passaremos a relatar, o perfil de cada um dos três Câmpus, onde foram realizados os levantamentos de dados.

Em meados de 1973, Rondônia foi beneficiada com o Projeto Rondon, o qual trouxe a Universidade Federal do Rio de Janeiro para a região. A partir dela, muitas atividades realizadas por seus acadêmicos, beneficiaram o Norte e Nordeste. Comunidades, escolas e institutos foram alcançados com cursos voltados para as áreas de “Artes, Letras, Estudos Sociais e Ciências”. Pode-se afirmar que daí inicia a história de construção do Ensino Superior em Rondônia (BARBA, 2011, p. 44).

No ano de 1976, instalou-se em Porto Velho, um Núcleo da Universidade Federal do Pará (UFPA). Esse núcleo oferecia os cursos de Ciências, Estudos Sociais, Letras, Pedagogia (Administração e Supervisão Escolar) e Geografia. As atividades do mesmo se estenderam até o ano de 1995, permanecendo, contudo, o curso de Educação Física, Licenciatura curta, por meio da Escola de Educação Física do Pará.

Ainda, em 1975 foi criada a “Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia” (FUNDACENTRO), implantado em 1980 os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Todavia, com a mudança de Território Federal para Estado de Rondônia, houve a necessidade de criar a UNIR. Sua criação se deu por meio da Lei 7.011 de 08 de Julho de 1982 e as atividades realizadas eram vinculadas à Prefeitura de Porto Velho, absorvendo os cursos da FUNDACENTRO e dos Núcleo da Universidade Federal do Pará.

Neste sentido, seus primeiros cursos foram: Educação Física, Letras, Pedagogia, História, Geografia, e Ciências (Habilitação em Matemática). Os mesmos tinham a finalidade de atender a enorme demanda de professores para a rede de Ensino Fundamental e Médio. Assim, além dos cursos de Bacharelado em Administração, Ciências Contábeis e Economia, foi criado em 1985, o curso de Bacharelado em Direito (BARBA, 2011, p. 45).

Com o passar do tempo, o estado de Rondônia alcançou abrangência territorial, e conseqüentemente a necessidade de criação de uma política de desenvolvimento educacional, levou à criação do Projeto Norte de Interiorização. O objetivo de criação do mesmo, não estava ligado somente com o oferecimento de cursos de graduação, mas sim, com a implantação de infraestrutura onde o ensino, a pesquisa e as atividades de extensão pudessem ser desenvolvidos. Nesse

sentido, no ano de 1989, o Conselho Federal de Educação (CFE), autorizou o funcionamento de cursos fora da sede e assim foram criados os Câmpus de: Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Cacoal, Rolim de Moura e Vilhena, e por último, o de Ariquemes (BARBA, 2011, p. 45, 46).

Devido à realidade e necessidades peculiares da região, foram implantados em 1996, no Câmpus de Porto Velho, os cursos de Ciências Biológicas, Letras-Espanhol e mais tarde, o de Informática. Já o curso de Medicina e Química foram implantados no ano 2002. Em 2005, foi implantado o curso de Ciências nesse mesmo câmpus.

Neste câmpus, foi criado em 1998, o Núcleo de Ciências Humanas, com a finalidade de trabalhar com a formação de professores nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Letras-Português, Letras-Espanhol, e Letras-Inglês, Licenciatura e Bacharelado em História, Ciências Sociais, Filosofia, e, ainda o Bacharelado em Arqueologia.

Ressalta-se que o curso de Pedagogia foi criado no ano de 1982. Oferecendo, inicialmente, a habilitação em Magistério das Disciplinas Pedagógicas e Supervisão Escolar. Mais tarde, com a aprovação da Lei nº 9394/96 (LDB) essa habilitação foi mudada para “Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental” (UNIR, PDI, 2014, p. 57).

Em relação ao compromisso com a temática ambiental, o maior desafio da UNIR, visto sua localização na Amazônia, é garantir desenvolvimento social aliado à preservação ambiental de maneira indissociável. Suas políticas estão focadas no crescimento local e na inserção social dos seus egressos nos mais diversos níveis de ensino, pesquisa e extensão de forma socialmente responsável (UNIR, PDI, 2014, p. 58).

No que se refere às ações institucionais, à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, a produção artística e ao patrimônio cultural, seu objetivo principal é:

Ampliar ações de extensão, ensino e pesquisa que promovam a diversidade étnica e cultural da Amazônia. Sua meta: elaborar e executar projetos voltados para os temas da diversidade étnica, linguística, ambiental e cultural da Amazônia; Organizar eventos entre os Campi com atividades que promovam cultura, diversidade e meio ambiente; elaborar e executar projetos voltados para os espaços de fronteiras da Amazônia (UNIR, PDI, 2014, p. 74).

Outro objetivo que deve ser evidenciado dentro do PDI é o de implementar ações de valorização da memória e do patrimônio cultural e ambiental da Amazônia. Sendo suas metas, criar e difundir espaços de memória e ampliar o acervo bibliográfico que contemple a diversidade étnica, cultural, linguística e ambiental (UNIR, PDI, 2014, p.74).

5.2 Análises da Temática ambiental no Curso de Pedagogia Câmpus de Porto Velho

O curso de Pedagogia no Brasil passou por reformulação das Diretrizes Curriculares em 15 de maio de 2006, sob a Resolução nº. 01, primeira seção, do Conselho Nacional de Educação (CNE). Essa reformulação é fruto de inúmeras discussões e interpretações, como: disputas político-pedagógicas dos atores sociais nos diversos contextos sócios históricos e as várias identidades atribuídas ao curso de Pedagogia no Brasil; dentre as quais, cita-se a sua finalidade profissionalizante, como Licenciatura (SCHEIBE, 2007).

A partir de então, os cursos de Pedagogia destinam-se a formação de professores para as modalidades da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Além desta destinação, ficam instituídos ainda, o desenvolvimento das habilidades e competências do acadêmico, atividades de organização e gestão educacional e a produção científica (SCHEIBE, 2007).

5.2.1 O Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia e a Legislação Ambiental: Categoria I

O curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho está embasado na Resolução CNE/CP 1/2006 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura publicada no Diário Oficial da União em 16 de maio de 2006.

De acordo com a legislação citada, segue sob a coordenação da Chefia do Departamento de Ciências da Educação (DED), hierarquicamente vinculado ao Núcleo de Ciências Humanas (NCH) e oferece 45 vagas a novos alunos anualmente no período matutino.

Figura 3- Vista aérea do Câmpus de Porto Velho



Fonte: <http://www.unir.br/portovelho>

Em 2012, foi aprovado o PPP do Curso que considera fundamental existir uma relação entre ensino, pesquisa e extensão:

A reformulação do Projeto Político- Pedagógico apresenta uma visão amplificada da universidade como área expandida para a implementação do tripé ensino-pesquisa-extensão, através do redimensionamento de seu espaço voltado para as novas tecnologias educacionais, que traz à reflexão novos paradigmas relacionados ao tempo e espaço (UNIR, PPP, 2012a, p. 14).

No que se refere a integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão , o curso promove a prática das atividades dentro do princípio da indissociabilidade e da autonomia científica. Para tanto, foi criado o Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação (CEPED) com o objetivo de atender aos vários grupos de pesquisa em educação, sendo constituído de profissionais que trabalham com a pesquisa na área da educação e responsável pela Revista Práxis Pedagógica.

Entre os grupos citados acima, está o “Grupo de Pesquisa Práxis”, com a finalidade de estudar temas ligados à Educação Básica e Superior, dando ênfase às teorias críticas da educação, tendo como seu principal expoente a Pedagogia Freiriana. Dentro de suas Linhas de pesquisas, estão a Educação, Saúde e Cidadania. Entre tantas finalidades, está o comprometimento em desenvolver “aspectos da solidariedade e da cidadania, orientando-se para ações cuja essência está na melhoria da qualidade de vida e na "promoção do ser humano" na perspectiva de desenvolvimento humano e ecologicamente sustentável” (UNIR, PPP, 2012a, p. 24).

Quanto à organização curricular, há como proposta a de se estabelecer um currículo capaz de atender:

A um conjunto de interesses, desejos e aspirações, diferenciados dentro da sociedade e que as diversas formas de apropriação remetem a projetos e estratégias políticas que estariam sendo adotadas pelos diferentes sujeitos/protagonistas sociais (UNIR, PPP, 2012a, p. 24).

A proposta curricular compreende a relação trabalho-educação no plano das contradições engendradas pelas relações sociais de produção, conforme pode ser observado na Matriz Curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho:

Quadro 7– Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Porto Velho

(continua)

Sem .	Disciplinas	C/H total
1º	História da Educação	80
	Filosofia	80
	Metodologia da Produção Científica e Acadêmica	80
	Psicologia do Desenvolvimento	80
	Sociologia da Educação	80
2º	Filosofia da Educação	80
	Epistemologia da Educação	80
	Psicologia da Aprendizagem	80
	Psicomotricidade	80
	Sociolinguística	80
3º	Didática	80
	Fundamentos e Práticas da Educação Infantil I	80
	Políticas Públicas e Legislação Educacional	80
	Avaliação Educacional	80
	Tecnologia Aplicada à Educação	80
4º	Currículo e Educação Especial	80
	Fundamentos e Prática do Ensino das Múltiplas Expressões Artísticas	80
	Fundamentos e Práticas da Educação Infantil II	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Língua Portuguesa	80
5º	Gestão Educacional	80
	Fundamentos e Práticas da Alfabetização I	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Matemática	80
	Fundamentos e Prática da Recreação e Jogos	80
	Estágio Supervisionado na Educação infantil	80

Quadro 7– Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Porto Velho

(conclusão)

Sem .	Disciplinas	C/H total
6º	Educação de Jovens e Adultos	80
	Fundamentos e Prática da Alfabetização II	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental	80
	Metodologia da pesquisa em Educação	80
	Optativa I	40
	Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos	40
	Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	40
7º	Educação Profissional, Tecnologia e Financeira	60
	Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia	60
	Educação do Campo	60
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Geografia	80
	Trabalho de Conclusão de Curso	80
	Optativa 2	40
	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	60
8º	Fundamentos e Práticas do Ensino da história e Cultura Afro-Brasileira	80
	Fundamentos e Práticas da Educação a Distância	80
	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (3)	80
	Trabalho de Conclusão de Curso	80
	Estágio Supervisionado nos Anos iniciais do Ensino Fundamental II e em Espaço não escolares	80
	Atividades Complementares – Pesquisa, Extensão e Monitoria	200

Fonte: UNIR, Projeto Político Pedagógico, 2012a.

Essa compreensão leva-nos ao entendimento das condições socioeconômicas dos menos favorecidos, elemento fundamental para uma boa construção de um Projeto de formação humana.

É possível identificar na matriz curricular do curso de Pedagogia deste Câmpus, a inserção de disciplinas que abordam a temática ambiental e outras que trazem a proposta de dialogar sobre o assunto. Isto pode ser visto especificamente na disciplina “Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental”, onde a Educação Ambiental tem lugar de destaque. De acordo com Leff (2010) o ambiente representa uma teia de vários saberes, cada ciência, com seu objeto de conhecimento, deve abrir espaço para transformação e problematização frente às questões socioambientais.

Isto requer novos objetivos para a educação Superior, a fim de proporcionar o desenvolvimento sustentável, por meio da produção de um saber ambiental que

possa ser incorporado às novas estruturas curriculares e práticas educativas. Para ele, formar um novo profissional com visão de mundo e preparação teórico-prática para abordar os problemas ambientais da sua disciplina, é tarefa primordial da universidade.

Sobre esta questão, a Rede ACES propõe dentro das características do diagrama circular, a necessidade de articular a dimensão Local-Global-Local e Global-Local-Global, sugerindo soluções para a problemática ambiental atual, fortalecendo a relação homem/natureza, para que sejam minimizados os impactos ambientais futuros.

Neste sentido, a inclusão da Educação Ambiental no Ensino Superior vem de um tempo relativamente curto em se tratando de questões legais. É importante salientar que a EA já era citada em várias normas legais, entre elas o Código Florestal de 1965 (Lei 4.771 de quinze de setembro de 1965). Além disto, pode-se considerar como marco legal para a constitucionalização da EA, a aprovação da Política Nacional do Meio Ambiente, por meio da Lei nº. 6.938/81 que estabelece a inclusão da EA em todos os níveis de ensino, na comunidade, com o objetivo da defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981).

Nesta perspectiva, a inserção da temática ambiental no Ensino Superior consolida-se em 1991 quando o MEC, por meio da Portaria nº 678, instituiu que todos os currículos nos diversos níveis de ensino deveriam contemplar conteúdos de EA (SOTERO E SORRENTINO, 2010). A partir de então, as Instituições de Ensino Superior passaram a incorporar em seus currículos ou por meio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, assuntos relacionados a temática ambiental.

A abordagem inicial para as coordenações está pautada no conhecimento e análise sobre as legislações vigentes da temática ambiental e a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) instituída pela Lei nº 9.795/99 e seu Decreto de regulamentação em 2002 a Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012, que determina que as instituições de Educação Superior devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da EAI.

Após averiguação do Projeto Político Pedagógico e sua matriz curricular, foi possível perceber que o mesmo propõe em linhas gerais, a ambientalização curricular. Pois além da existência de uma disciplina específica e obrigatória no

curso de Pedagogia, há a proposta de trabalho da temática ambiental, por meio das seguintes disciplinas:

- a) Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia: Trabalha-se com a educação nas escolas ribeirinhas; o processo educativo desenvolvido nas reservas extrativistas.
- b) Educação do Campo: Análise de projetos inovadores interdisciplinares para a educação do campo.
- c) Fundamentos Prática do Ensino da Geografia: Estudo da relação homem-natureza priorizando a realidade amazônica.
- d) Fundamentos e Prática do Ensino da História e História e Cultura Afro-Brasileira: As relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania e sustentabilidade (UNIR, PPP, 2012a).

Sobre a ambientalização curricular, Leff (2001, p. 217), salienta que é um processo mais complexo que o encadeamento de disciplinas que estão espalhadas, bem como a elaboração da sistematização de várias áreas de conhecimento:

A produção e a incorporação do saber ambiental na universidade se dá num processo de abertura dos paradigmas teóricos, das barreiras institucionais e dos interesses disciplinares, onde se demarcam as práticas acadêmicas dos centros de educação superior.

Este assunto remete-nos a Riojas (2003, p.224) quando destaca alguns níveis que devem ser trabalhados no ensino superior para a incorporação da complexidade ambiental. Um desses níveis é o conceitual-paradigmático, que afirma o mesmo como um:

Processo de ambientalização e complexificação do conhecimento, de modo a relacionar a internalização da dimensão ambiental ao objeto de conhecimento próprio de cada disciplina e a rearticular o conhecimento ambientalizado para compreender a complexidade ambiental.

Diante deste fato, salienta-se que o trabalho das IES tem uma grande responsabilidade de viabilizar condições para que seja incluso, tanto no PPP, quanto na prática docente, os níveis que oferecem subsídios que facilitam o desdobramento da temática ambiental.

Os resultados das entrevistas realizadas com os coordenadores e professores serão apresentados dentro das subcategorias: Conhecimento da Legislação ambiental e a Inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino. Para tanto, foram realizadas as seguintes perguntas: Como esta coordenação vê a determinação da PNEA? e por quê? E a segunda pergunta: qual a sua opinião sobre a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino? Sobre essas questões, a coordenação afirma:

Conheço as legislações e concordo que a inserção da temática ambiental seja obrigatória em todos os níveis de ensino e, sobretudo, No Ensino Superior. Acrescenta ainda que em relação às leis vigentes e os documentos oficiais da instituição “o PDI da UNIR, dentro dos seus objetivos, demonstra a preocupação com a educação ambiental” (C1).

Em relação à inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino, esta coordenação argumentou que a questão da Educação Ambiental, assim como outras temáticas que envolvem a formação do sujeito:

É fundamental para que se pense a constituição do ser humano integral e qual tipo de sociedade pretendemos ter no futuro. Dentro desta perspectiva o homem precisa se perceber como integrante da natureza, não como um ente separado, como era visto no passado. Sendo assim, a educação ambiental é fundamental em todos os níveis de ensino desde a educação infantil e até a educação superior, porém faz-se necessário prestar muita atenção em como essa educação ambiental vai ser executada, pois na realidade ela vem sendo trabalhada somente como um tema transversal e todos os professores são corresponsáveis pelo atendimento a legislação e/ou da política Nacional da Educação Ambiental (C1).

Foi possível detectar que a coordenação reconhece a importância da Legislação brasileira legitimar a EA para todos os níveis de ensino, acrescentando que a mesma precisa estar vinculada aos documentos das instituições. Nisto está o diferencial entre o que o país prevê e o que as IES pretendem estabelecer como instrumento de transformação, tarefa para a qual está destinada. A visão macro da coordenação do curso faz toda a diferença, visto ser este profissional o responsável pela condução do mesmo e aplicabilidade de mecanismo pedagógico que levará a alcançar os objetivos propostos nos documentos.

Podemos tomar como base, a visão de Morales (2009, p. 83), que ao falar sobre o papel da Universidade e a formação do profissional educador, afirma que:

A universidade, como instituição de investigação e centro de educação técnica e superior, tem papel essencial na reconfiguração de mundo e, portanto, deve assumir a responsabilidade maior no processo de produção e incorporação da dimensão ambiental nos sistemas de educação e formação profissional.

A pesquisa esteve voltada para averiguar o posicionamento docente sobre a legislação vigente, de acordo com as perguntas: Como os docentes veem a determinação da PNEA? E por quê? E a segunda pergunta: qual a opinião dos mesmos sobre a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino? De acordo com as respostas dos docentes, a inserção da temática ambiental é algo importante e necessária, e que precisa ser ampliada e ter mais especificidade:

- Vivemos em um país, em que se você tem uma garantia é melhor do que não ter, acredito que por mais que seja algo imposto é lei e que precisa ser aplicada. É fruto de lutas históricas, esse documento não surgiu do nada, há muitas décadas existe uma discussão para que a questão ambiental seja parte do ensino da escola (P1);

- Eu penso que essa obrigatoriedade da política brasileira por causa do público, é o que estava sendo pedido nas conferências em modo geral, principalmente em 1975 que ele delimita a questão da educação ambiental com processo. Mas a inserção dela em todos os níveis de ensino não vem ao fato, até por que precisava de uma orientação de como dividir temas dentro da competência de cada disciplina. O Brasil tinha uma falta de conhecimento muito grande em relação ao meio ambiente, e a falta do conhecimento impedia isso. (P3).

As considerações realizadas pelos professores podem ser analisadas pelo ponto de vista de Morales (2009, p. 83) que considera ser a universidade uma das:

Protagonistas essenciais nessa formação ambiental, a instituição universitária necessita orientar a produção de conhecimentos, habilidades e valores para a construção coletiva do aprender a complexidade ambiental dentro da perspectiva interdisciplinar e apoiada em princípio sustentável.

Pode-se considerar que, a inserção da temática ambiental em todos os níveis de ensino, e, sobretudo, no Ensino Superior, nível em que se prepara o profissional

para ingressar no mercado de trabalho, é um ganho de valor incalculável. Isso, aliado a visão aberta das coordenações dos cursos e dos docentes, será uma ferramenta essencial na construção de caminhos transformadores. Os profissionais da educação são agentes e formadores de opinião, o ponto de vista de quem sai de um curso onde preza os assuntos ambientais, fará muita diferença no seio da sociedade como um todo.

Partindo da proposta do PPP do referido curso e a Legislação Ambiental criou-se as subcategorias com o intuito de responder as questões levantadas:

- a) Conhecimento da Legislação ambiental.
- b) Inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino.
- c) Educação Ambiental no Ensino Superior;
- d) Relação da legislação ambiental e o PPP do curso de Pedagogia.
- e) As Universidades e o trabalho com a Temática Ambiental.

Para responder a questão: Relação da legislação ambiental e o PPP do curso de Pedagogia realizou-se a seguinte pergunta para o coordenador: Quais aspectos da legislação ambiental estão relacionados ao PPP do curso de Pedagogia deste câmpus? O coordenador afirmou: “essa relação não acontece diretamente, existe sim esta preocupação, contudo, mais no âmbito das ações da prática pedagógica” (C1).

Apesar da coordenação do curso ter dado o depoimento apresentado, foi possível perceber que o PPP deste câmpus traz dentro de sua matriz curricular, disciplinas que oportunizam o debate da temática ambiental, como mostra o texto. Pode ser que tal projeto não dê a ênfase devida à EA, porém, pode-se averiguar que assim como o PDI propõe tal diálogo o PPP segue a mesma linha. Vale lembrar o que o PDI propõe em relação ao compromisso institucional:

O maior desafio da UNIR, visto sua localização na Amazônia, é garantir desenvolvimento social aliado à preservação ambiental de maneira indissociável. Suas políticas estão focadas no crescimento local e na inserção social dos seus egressos nos mais diversos níveis de ensino, pesquisa e extensão de forma socialmente responsável (UNIR, PDI, 2014, p. 58).

Esta citação expressa o conteúdo relacionado à temática ambiental, no PDI. O documento é único, ou seja, o mesmo para todos os câmpus da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, e, portanto, quando os cursos constroem seus PPP's,

devem embasá-los no que está prescrito no PDI. Neste sentido, se este documento não coloca em relevância determinado assunto, os PPP's ficam suscetíveis a seguir a mesma proposta.

Sobre as tendências referentes a processos de ambientalização curricular que se apresentam no projeto político pedagógico, segundo a coordenação, há um trabalho que visa despertar interesse a respeito da temática ambiental, no resgate dos valores, nas atitudes, com a relação da sustentabilidade, na preservação do meio ambiente e inserção do homem nesse contexto.

Em relação a essas informações, foram entrevistados três professores do Câmpus de Porto Velho. Um deles é Doutor em Geografia, outro fez Mestrado em Educação, com viés para a Educação Ambiental. Isto mostra um melhor preparo para o manejo das disciplinas que requer maior grau de entendimento sobre a temática.

Em relação a pergunta: quais os aspectos da legislação ambiental estão relacionados ao PPP do curso de Pedagogia deste câmpus? O professor relatou:

Hoje nós temos uma disciplina que trabalha de Educação Ambiental. Essa disciplina de educação genérica de povos da Amazônia. O curso permanece urbano com bibliografia de centro sul, os alunos conhecem muito mais o que se produz em Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro do que a própria realidade que se tem aqui. Quando eu costumo dizer para eles que temos um estado com mais língua do que a América inteira com 80 línguas diferentes, eles se assustam com isso, quando eu falo que existem aqui 7 ou 8 etnias que não foram constatadas eles se assustam (P3).

O depoimento deste professor chama a atenção para o fato de não nos apropriarmos da realidade local para trabalhar o meio ambiente. As peculiaridades regionais ficam ausentes em discussões essenciais, onde o acadêmico teria a possibilidade de conhecer o ambiente onde se insere, bem como sua responsabilidade para com o mesmo. Quando se constrói o PPP, leva-se em conta a realidade regional. Esse é um dos critérios que deve ser observado, porém, não basta estar no projeto do curso, deve ser aplicado na prática docente.

Outra professora informou que há relação do curso de Pedagogia com os aspectos legais, isto pode ser visto por meio das disciplinas estabelecida, conforme esse relato: "Educação ambiental ficou focada na disciplina Metodologia de Ensino

de Ciências. Então vai depender muito do professor que está atuando nessa disciplina para tentar puxar esta questão” (P1).

As afirmações levam-nos a refletir sobre a construção e/ou adequações dos PPPs, pois, a importância desses documentos é que enfocam a legislação ambiental e a necessidade daquele curso colocar em prática as recomendações, é essencial.

Neste sentido, Pedrini e Saito (2014, p. 40), afirmam que:

O campo da Educação Ambiental vem buscando se firmar ao longo do tempo por meio de diferentes espaços, sejam eles acadêmicos, político-institucionais ou mesmo pela organização de redes que congreguem pesquisadores e militantes ambientais. Apesar da reconhecida expansão da área, o que tem emergido de consenso entre os educadores ambientais é a necessidade de amadurecimento das questões teórico-metodológicas na pesquisa em Educação Ambiental.

A citação sintetiza exatamente o sentimento dos que estão no exercício da atividade docente, no dia a dia, quando se deparam com a realidade da escassez de mentalidades abertas e preparadas para executar tarefas dentro da temática. Sobre este assunto, Guerra e Figueiredo (2014, p. 111), afirmam que os Projetos Pedagógicos e os planos de ensino dos cursos deveriam:

Conter conceitos e instrumentos curriculares que permitissem entender e apreciar o ambiente e sua complexidade, além de conteúdos que deixassem os estudantes compreenderem a relação entre a atividade humana e o ambiente, de maneira a integrar o fator ambiental em sua futura atividade profissional.

Evidencia-se que o PPP é um instrumento que propõe caminhos a ser seguidos, poderá induzir o professor, a desenvolver atividades que legitime os temas propostos por esse documento, propiciando um diferencial nos resultados do processo ensino/aprendizagem.

Na subcategoria cinco, averiguou-se sobre a avaliação da coordenação e professores, de como deveria ser trabalhado a temática ambiental nas universidades. O coordenador afirma:

- Bem, não só a temática ambiental, mais existe outras temáticas que precisa ser trabalhada na questão de formação do professor. Agora, em relação à temática da educação ambiental, acredito que seria necessária uma maior amplitude em relação à questão ambiental, inclusive pensando em disciplinas não só na forma transversal, mas

também uma disciplina que envolvesse a questão da temática ambiental. Podendo de alguma maneira despertar ainda mais o interesse dos acadêmicos em discutir esta temática e aprofundar o conhecimento teórico dessa temática (C1).

Na concepção dos professores deste câmpus, as universidades deveriam trabalhar com a temática ambiental, levando em consideração alguns elementos destacados por eles, como mostramos a seguir:

- Eu acho que deveria ser de forma articulada mesmo, na medida em que se pense o homem como ser participe do mundo, ele interfere e provoca mudanças. Por isso independente de levar ou não o nome de educação ambiental, deve ajudar o nosso aluno a ser mais consciente (P1);
- A temática ambiental se ampliou e também se especializou, em cada curso está incluído um aspecto da educação ambiental. Em cursos de Direito, Economia, Contabilidade elas estão muito ligadas a uma forma de regulação, criando leis, ou como vai fazer a contabilidade, que tipo de economia vai acontecer, então cada curso tem um foco, eu gosto de ver esses focos, por que as visões diferenciadas traduzem uma unidade do que é o meio ambiente. Há 10 anos era muito difícil falar sobre o meio ambiente, hoje eu posso pegar um artigo do direito e verificar as questões legais, posso verificar de como a economia está tratando a questão ambiental (P2);
- Deveríamos abandonar esse modelo conteudista e fazer o inverso, colocando os temas transversais como temas prioritários e nessa vivência cobraríamos dos alunos os conhecimentos específicos que eles deviam ter (P3).

É possível que os docentes ainda concebiam o trabalho com a temática ambiental na perspectiva de temas geradores, provocados, em muitos casos, por debates em sala de aula. Estas falas representam que existem conteúdos prioritários que podem ser trabalhados para o desenvolvimento da AE na universidade.

Essa postura, não está equivocada, em virtude da legislação brasileira estabelecer que a temática ambiental possa ser trabalhada por meio de temas transversais. Neste contexto, Saito (2001, p. 74,75) destaca:

A partir da seleção de temas geradores, que, organizados, virão a desenvolver o conteúdo programático, estes devem sofrer um tratamento didático de modo que as situações neles inseridas possam ser apresentadas de forma codificada. [...] A codificação significa criar situações, seja através de recursos audiovisuais, textos de jornais ou problemas, que levem os educandos a, partindo da situação retratada, analisarem, discutirem e estabelecerem relações sobre a complexidade social envolvida...

Percebe-se, que há certa similaridade entre as falas dos docentes. Contudo, é possível identificar que ainda é significativo o número de professores no exercício da função, sem preparo para trabalhar de maneira disciplinar e abrangente com a temática ambiental. Pode-se entender isto, visto a preocupação com a formação de educadores ambientais ser uma prática recente. Daí, a dificuldade de uma boa parte de quem ocupa as cadeiras nas universidades, não estar enfocando os assuntos, como deveriam, pois de acordo com Loureiro (2005, p. 69)

“Uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável dos atores sociais individuais e coletivos no ambiente”.

Além das categorias e subcategorias definidas, foi realizada uma pergunta sobre o grau de interesse e motivação no que se refere ao trabalho com a temática ambiental. Todos os professores entrevistados afirmaram que o interesse e motivação estão ligados com a proposta do câmpus, em inserir nos debates de maneira abrangente, a temática. Também, consideram a realidade regional e, sobretudo, as leituras que fazem a respeito da situação, conforme afirma o relato do professor:

A minha trajetória do meio ambiente foi desde quando trabalhei na SEDUC, e nós éramos encarregados da Geografia, meio ambiente durante a década de 1980, e a preocupação era em relação ao curso de magistério, pois não havia até aquele momento despertado para com as questões ambientais. Em 1988, quando a constituição foi promulgada, o MEC chamou todas as secretárias de educação da região Norte, Centro Oeste e do Nordeste para discutir a questão ambiental, e a partir daí eu me apresentei na secretária de educação na época e então começamos a trabalhar a intenção de implantar a Educação Ambiental na escola (P 2).

Por meio deste depoimento, é possível identificar que, apesar de em outro momento ter dito que um bom número de professores ainda não ter se envolvido com a temática ambiental, vê-se que outros buscam meios de exercer essa prática, de maneira substancial e inovadora, conforme explicita Tozoni-Reis (2004, p. 8):

A educação Ambiental continua como estratégia para alcançar o desenvolvimento sustentável. Em 1972, a crise do ambiente, que é uma supercrise mundial, exige uma nova abordagem para a educação, colocando a educação ambiental como dimensão da educação.

Deste modo, é necessário compreender que a dinâmica da crise ambiental pode ser superada se houver a participação da educação em um contexto interdisciplinar, visando a dinâmica do conhecimento e do saber ambiental.

Neste sentido, a categoria aqui trabalhada se relaciona com a característica da Rede ACES, sobre a questão local-global-local, uma vez que os documentos oficiais do curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho têm como proposta a articulação de disciplinas que trabalham no contexto do ambiente como um todo, enfatizando os aspectos sociais, econômicos e culturais, propiciando o diálogo sociedade/natureza.

5.2.2 A Temática Ambiental e Prática Docente – Categoria II

A prática docente deve ser um dos instrumentos mais eficazes do processo ensino/aprendizagem, já que recai sobre o professor a responsabilidade de chamar a atenção dos alunos para o envolvimento nas atividades pedagógicas. Em se tratando dos educadores ambientais, Loureiro (2006) expressa sua opinião em concordância com Gadotti (2003), que a formulação de leis, documentos oficiais entre outros, não são suficientes em si para que haja mudanças significativas.

Sobre esse assunto, a Rede ACES traz em suas características a necessidade de haver coerência e reconstrução entre teoria e prática tanto na esfera institucional, quanto na práxis pedagógica. Isso só é possível, partindo de permanente criticidade na elaboração do conhecimento articulado com várias áreas do saber.

O que causa grandes transformações são as ações dos agentes da educação, que são legitimados pelo coletivo. Contudo, deve-se salientar que, não se muda as atitudes do cidadão, sem que sua realidade social seja transformada.

Para tanto, é importante considerar segundo Loureiro (2006, p. 109) que:

Saber atuar com competência técnica; ter uma atitude crítica e autocrítica; apaixonar-se pela vida e pelo que se acredita; se dispor a aprender sempre, mudar individualmente e de modo articulado ao agir politicamente para transformar as condições históricas e estruturais nas quais nos movemos, pelas quais somos constituídos e as quais constituímos. Enfim, estabelecer uma prática concreta no sentido de revolucionar integralmente as dimensões objetivas e subjetivas, individuais e coletivas, culturais e econômicas, que caracterizam a existência dos seres humanos no planeta.

Nesta perspectiva, a EA pode ser concebida como prática social e política, por meio da qual os indivíduos interferem na realidade de modo a transformá-la. Assim, os sujeitos agem não somente como aqueles que planejam, e sim como os que executam as atividades. Com isso, não queremos dizer que a educação não deve ser colocada como a responsável principal pela transformação da sociedade (LEME, 2006).

Para responder o questionamento que trata da Temática Ambiental e a Prática Docente no Curso, criou-se quatro subcategorias a posteriori, a saber:

- a) Disciplinas que abordam a temática ambiental no curso
- b) Temas trabalhados em sala de aula sobre a temática ambiental;
- c) Recursos didáticos e/ou metodologia utilizados;
- d) Ações acadêmicas institucionais que retratem os princípios e objetivos da EA;
- e) Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo.

Diante do exposto, apresentaremos os depoimentos dos professores sobre os temas mais abordados em sala de aula dentro da temática ambiental:

- Trabalho de acordo com as necessidades da escola que normalmente são temas ligados à disciplina de ciências: A questão do lixo, da conscientização do ser humano como parte do ambiente e assuntos relacionados à preservação ambiental (P1);
- Trabalho a concepção ambiental, incluindo o desperdício da água, a gestão do lixo urbano e as catástrofes ambientais (P2);
- Acho que talvez, por conta de fazer um trabalho por mais de 10 anos com boias-frias, a questão ambiental para mim nunca foi apartada da condição humana, do trabalho e da vida. Muito embora hoje eu não trabalhe no meio da floresta ela faz parte de mim. Cada coisa que eu faça, o lixo que eu não separo em casa tem uma consequência para a floresta. Mas acredito que não seja só isso que resolva, nós temos uma série de questões importantes que não conseguimos lidar direito, como eu falei, a relação de trabalho com o campo ainda é triste, no país a gente fala no trabalho escravo até hoje e esse trabalho escravo se concentra no campo e não é só numa fazenda, mais em madeireiras, garimpos. Então para mim qualquer forma de relação que o homem tenha com a natureza tem haver com a questão ambiental (P3).

Foi possível analisar que dois professores consideram os temas trabalhados em sala de aula bem relacionados ao ambiente físico, ou seja, a ecologia. Por outro lado, o terceiro docente relata que a sua maneira peculiar de trabalhar, é o de

relacionar a natureza com as ações humanas, conforme afirma Tozoni-Reis (2004, p.11):

Partindo do pressuposto de que a educação ambiental é sempre realizada a partir da concepção de ambiente, aponta para a necessidade urgente e radical da mudança de mentalidade sobre as ideias acerca dos modelos de desenvolvimento. [...] as concepções educacionais vigentes não dão conta da complexidade do cotidiano que vivemos neste final de século.

Entende-se, entretanto, que essa mentalidade é uma construção diária e que exigirá maior tempo para que haja a inserção do meio ambiente como um todo, nas discussões do ambiente escolar.

Dentro da subcategoria: Recursos didáticos e/ou metodologia utilizados na abordagem da temática, observa-se a fala do professor:

Estou ainda entendendo como que isso funciona, eu não tenho ainda, uma convicção de que de fato a gente conseguiu chegar lá, mas em nível de consciência em termos de planejamento de currículo percebe que incorporaram. Eu sinto que eles se tocam e começam a incorporar os temas nos projetos de fim de disciplina. Na didática nem sempre eu posso mandar os meninos para escola desenvolver um trabalho, vai depender de ter respaldo institucional, é especificamente apólice de seguro. Fazemos oficinas, dentro da sala mesmo, no próprio horário de aula. Às vezes eu proponho uma oficina, faço circular a ideia de que eles têm que fazer o plano da oficina, precisa fazer um objetivo geral, específico tudo aquilo que é normal discutir em didática, o pessoal do oitavo período do ano passado, trabalhou em ciências um bioma, eles não sabiam o que era eco sistema, chegaram à conclusão que no jardim você tem o eco sistema, às vezes numa floreira dependendo você tem o eco sistema, ao começar a discutir essas coisas foi para o currículo de ciência a gente começou a perceber que os tópicos estavam todos lá, questão de animais e o que se quiser trabalhar a partir dali (P1).

A fala deste professor remete-nos a ideia de que utilizar instrumentos que facilitem a compreensão do aluno sobre determinado assunto, necessita de habilidade docente e ao mesmo tempo, interesse em buscá-los e conhecê-los. Existem alguns professores que infelizmente, não procuram se adequar as exigências do momento, onde há maior dificuldade de concentração por parte dos acadêmicos, visto a aceleração atual, em que, essa mudança só será possível:

Por meio da formação inicial e continuada, uma sólida formação teórico-metodológica sobre as questões ambientais e de sustentabilidade, a identificação de estratégias e recursos, e o

desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras voltadas à sustentabilidade em suas diferentes dimensões (GUERRA; SCHMIDT, 2012, p. 99).

Todavia, no caso do docente mencionado, há uma demonstração de interesse, apesar do mesmo ainda estar tentando compreender como pode, na prática, realizar tais atividades:

- Primeiro precisa instrumentalizar o aluno, mostrando como são os fundamentos da questão ambiental histórica, é necessário ver à educação ambiental no currículo escolar, a Didática, pode ser utilizada para trabalhar essa questão ambiental e tem a prática que proporciona a eleição de temas. Geralmente utilizamos temas gerais para a discussão como poluição da água do solo, água do planeta, o desmatamento, esses são os temas maiores da Pedagogia, por que abrangem outros temas (P2);

- Faço questão de trabalhar com eles nessa disciplina, fazer com que eles visitem frequentes órgãos que tem haver com estas questões. Então eles vão até o IBAMA, SEDAM, SINE, INCRA, FUNAI, secretaria de agricultura e peço para que eles se apresentem e observem aquilo que eles produzem e o que não produzem, por que são órgãos que tem haver com essa ação direta do meio ambiente (P3).

Nos dois casos citados, os professores executam um trabalho substancial sobre a temática, propondo uma prática que envolve os alunos, levando-os a sentir-se partícipes do processo e corresponsáveis pela manutenção do meio ambiente. De acordo com Dias (1998, p. 128), um programa de EA para ser efetivo:

Deve promover, simultaneamente, o desenvolvimento de conhecimento, de atitudes e de habilidade necessárias à preservação e melhoria da qualidade ambiental. [...] Para tanto, ele deve, prover os conhecimentos necessários à compreensão do seu ambiente, de modo a suscitar uma consciência social que possa gerar atitudes capazes de afetar comportamentos.

Apresenta-se a seguir, os resultados da quarta subcategoria, nela foi realizada a seguinte pergunta: Nas ações acadêmicas institucionais são propostos trabalhos que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental? Se sim, de que forma?

O P1 afirma que não vê a determinação dessas ações nos documentos do curso, todavia, as mesmas são realizadas pensando na formação do aluno. O segundo analisou a questão esclarecendo que:

- Aqui na Universidade teve um projeto chamado de lixo no Câmpus e eles colocaram lixeiras, depois, implantaram a coleta seletiva e fizeram casinhas para colocarem garrafas pet. O que eu vejo aqui no Câmpus em relação ao meio ambiente é uma preocupação com a estética do meio ambiente, pois o local não tem estética. Não na questão dos prédios e sim na falta de plantas, de flores. Esta estética que faz o ambiente agradável não existe. Por exemplo, a questão da Educação Ambiental não é somente para a natureza, mas é para viver (P2).

Nos relatos dos professores, pode-se verificar que de fato, quando se trata de ações voltadas para o meio ambiente, as mesmas são, na maioria dos casos, realizadas timidamente e/ou sem muita ênfase. Quando o são, fica diretamente vinculada a alguma disciplina e/ou professor, não divulgando para o câmpus e conseqüentemente, abrindo oportunidade para que toda a comunidade acadêmica participe do empreendimento.

Dentro desta questão, o terceiro professor limitou a informar que desconhecia o fato, ou seja, ele não sabia se havia proposta de trabalhos institucionais dentro da temática ambiental. Segundo Dias (1988, p.130), “a aprendizagem será mais significativa se a atividade estiver adaptada concretamente às situações da vida real da cidade, ou do meio, do aluno e do professor”.

Pensando na compreensão sobre a contribuição da disciplina, criou-se a subcategoria: Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo, buscou-se assim saber junto aos professores o que visualizavam de concreto:

- Eu tenho convicção disso, embora não tenha contato com todos eles quando estão na prática, estamos pensando em fazer uma pesquisa com os egressos (P1);

- Contribuem, os relatos são muito bons. Por exemplo, hoje os alunos passam a prestar atenção no que é dito, além de estarem aprendendo na escola, por meio do estágio. E essas práticas os fazem crescer (P2);

- Sim e não, depende muito da disposição dos alunos, existem alunos impermeáveis dentro da sala de aula, e o que os tornam assim na questão ambiental, é a questão religiosa (P3).

Sabe-se que muitos alunos entram na universidade e não se dedicam aos estudos como deveriam e, portanto, não conseguem absorver os conteúdos trabalhados no decorrer do curso. Por outro lado, precisamos atentar para o fato de que, quando um docente consegue envolver seus alunos no processo de construção do conhecimento, dificilmente, não haverá mudança de atitudes e postura, por parte dele. Não podemos conceber a ideia de que exista ser humano que onde há estímulo, o conhecimento não seja capaz de penetrá-lo. Independente de sua crença, ou qualquer outra razão:

De qualquer forma, tem nos preocupado bastante o modo como estão sendo desenvolvidas certas atividades de EA não formal em nosso país. As estratégias que adotam o uso intensivo de cartilhas, cartazes, folders e outros recursos do gênero, têm sido protagonistas de desperdício de recursos financeiros, frequentemente públicos, e de fracassos lamentáveis (DIAS, 1988, p. 130).

Nessa premissa, pode se entender que os recursos pedagógicos disponíveis, se mal utilizados no ensino formal, certamente não surtirão respostas satisfatórias.

Em relação a esta categoria e sua relação com a proposta da Rede ACES, sobre a coerência e reconstrução entre teoria e prática, fica evidenciado que neste câmpus existe por parte dos professores a preocupação com a pluralidade metodológica quanto à formação de uma consciência ambiental. Isso pode ser visto por meio dos discursos, na criação e recriação da dinâmica do conhecimento e das atividades práticas.

5.2.3 A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental: Categoria III

Fala-se muito de relação, inter-relação e da necessidade de estabelecer conexões entre os vários campos do saber. Portanto, qualquer ação desenvolvida, é a soma de vários conhecimentos adquiridos. Assim, pode-se dizer que o homem é um cidadão que mesmo sem se dar conta, utiliza-se de ações interdisciplinares no seu dia a dia, ou seja, por natureza desenvolvemos comportamentos disciplinares e

a inter-relacionamos de maneira natural. Lançam-se mãos de um conjunto de conhecimentos (CUNHA, 2012, p. 59).

De acordo com Fazenda (2008), a discussão sobre a interdisciplinaridade inicia-se nos anos 60, na Europa, especificamente na França e Itália. No Brasil, tais discussões chegam ao final desta mesma década e influencia a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 5.692/71. Mais tarde, a construção da nova LDB-9394/96, abrirá caminhos sólidos para a implementação da interdisciplinaridade, principalmente, no que se refere a formação dos professores da Educação Básica, aliada aos PCN's e as DCN's.

Há de ressaltar, porém, que Fazenda (2008) afirma que, a primeira produção sobre esta temática ocorre no Brasil no ano de 1976, tendo como autor, o professor Japiassu que trabalha com o assunto dentro do campo epistemológico, enfatizando a importância do cientista ter uma postura crítica, seja qual for sua área de conhecimento, podendo assim, traçar o diálogo entre as diferentes áreas. Destaca-se também, que Fazenda (2008) é uma das mais proeminentes pesquisadoras das questões ligadas a interdisciplinaridade no campo pedagógico.

Como instrumento do processo ensino/aprendizagem, a interdisciplinaridade é um elemento fundamental visto o poder de influência e superação possibilitada pela mesma. Neste sentido, refletir sobre a sua importância nos diversos níveis de ensino, é imprescindível. Sobretudo, na Educação Superior, já que é o nível que qualifica e habilita profissionais de todas as áreas de conhecimento (CUNHA, 2012).

A este respeito Favarão e Araújo (2004, p. 115), enfatizam:

A efetivação da interdisciplinaridade nas instituições de ensino superior requer profundas mudanças na vida acadêmica, abrindo espaços efetivos para a prática da iniciação científica, da pesquisa e da extensão. Essas mudanças passam pela revisão dos currículos e pela sua formulação integrada, modificando de forma essencial o papel do professor no contexto educativo. Não basta que o currículo seja formulado de forma integrada, é preciso vivenciar essa integração.

Quando se verifica da proposta da Rede ACES sobre a Ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade relaciona-se a mesma dentro da perspectiva da interdisciplinaridade, já que a primeira sugere que deve haver no currículo espaço para interações e diálogo entre diversas áreas do conhecimento, disciplinas e

profissionais, possibilitando a incorporação de temas e procedimentos diversos, relativos ao meio ambiente (Rede ACES; UNESP, 2003).

No campo da Educação Ambiental, a discussão torna-se mais relevante, em função da necessidade de definição de sua identidade frente a outros campos da educação. Neste sentido, a interdisciplinaridade torna-se uma ferramenta de conveniência, por falta de sua especificidade no campo disciplinar. Ainda na Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental em Tbilisi (1977), foi dito que:

A educação ambiental não era uma matéria suplementar que se soma aos programas existentes, exige a interdisciplinaridade, quer dizer, uma cooperação entre as disciplinas tradicionais, indispensável para poder se perceber a complexidade dos problemas do meio ambiente e formular sua solução (GONZALES-GAUDIANO, 2005, p. 123).

De acordo com a coordenação do Câmpus de Porto Velho, a interdisciplinaridade acontece de maneira tímida (sutil):

Bem, não só a temática ambiental, mais existe outras temáticas que precisa ser trabalhada na questão de formação do professor. Agora, em relação à temática da educação ambiental, acredito que seria necessária uma maior amplitude em relação à questão ambiental, inclusive pensando em disciplinas não só na forma de interdisciplinaridade e transversalidade, mas também uma disciplina que envolvesse a questão da temática ambiental. Podendo de alguma maneira despertar ainda mais o interesse dos acadêmicos em discutir esta temática e aprofundar o conhecimento teórico dessa temática (C.1).

Dentro da categoria “A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental” criou-se a subcategoria: “A prática da interdisciplinaridade no âmbito do curso”, a coordenação do curso relata: “eu avalio esta prática da interdisciplinaridade muito sutil, tímida. Ela, possivelmente acontece no curso, principalmente na relação entre as disciplinas de estágio, ministrado por uma professora daqui” (C1).

É do conhecimento de muitos que quando se fala de interdisciplinaridade ainda nos dias atuais, que a mesma esteve no centro das grandes discussões em meados do século XX, assim como a questão do currículo. Sabe-se que a utilização da interdisciplinaridade como ferramenta de integração dos conteúdos de uma disciplina com outras áreas de conhecimento é uma proposta dos PCNs. Contudo,

percebe-se que a mesma ainda não é utilizada por parte significativa daqueles que estão exercendo a docência e pelos que a conduzem. Talvez isso justifique a fala da coordenação acima. Neste sentido, González-Gaudiano (2005, p. 121) afirma:

Não é que se imagine a interdisciplinaridade como a pedra filosofal da educação, mas, sim, como a forma de reorganizar o conhecimento para responder melhor aos problemas da sociedade. Parte-se da premissa de que a realidade é divisível desde o teórico, para fins de estudo, mas os diferentes componentes cognitivos a que dão origem às diversas disciplinas estão de fato relacionados inexoravelmente.

Neste sentido, a efetivação da interdisciplinaridade, abre espaço para várias visões das diferentes áreas do conhecimento, possibilitando com isso, o acesso a um número bem maior de conhecimento por outros ângulos e entendimento.

Sobre o assunto, os Professores afirmam:

- O que a gente vê sobre os temas transversais, seria temas vitais, os temas de um conhecimento, qualquer pessoa consegue adquirir pela leitura de algum livro ou pela internet. Temas transversais são temas de vida e para você ter contado precisa ser experimentado. (P3);
- A parte da Pedagogia é relacionada à questão currículo, e a questão didática. A didática da educação ambiental tratada pelos próprios professores ela se relaciona a como fazer. A interdisciplinaridade acontece nesta medida, têm os conceitos multidisciplinares que também entram nesta questão. É muito complicado se pensar na interdisciplinaridade dentro de poucos parâmetros e é uma questão complexa de se trabalhar (P2).

O professor descreve em detalhes, uma das maneiras em que trabalha de modo interdisciplinar, para desenvolver as atividades dentro da temática ambiental.

Eu fiz uma coleta de texto de livros da 1ª a 4ª série, aqueles textos que falavam de meio ambiente de alguma forma, como passarinho, peixe, rio, floresta, animais, e ministrei um curso de educação ambiental a partir deles, nós trabalhamos a leitura a interpretação de texto e no final tinha uma questão assim: O que aquela leitura citava a educação ambiental, qual era o caminho que ela direcionava alguém, e a surpresa é que todos os alunos da Pedagogia encontravam o direcionamento, e a partir desse direcionamento que eles encontraram, fizemos a elaboração de um projeto para ser aplicado nas escolas e cada grupo fez o seu projeto dentro do que eles estavam pensando da concepção do texto, nos fizemos uma forma multidisciplinar da leitura. Uma vez fizemos um trabalho na Pedagogia e trabalhamos os biomas brasileiros a partir disso, foi distribuído um bioma para cada grupo e cada grupo fez a localização

geográfica, fez às características físicas dele, cosmética, a proteção da fauna e flora, foi um trabalho muito bom, e no final cada pessoa trouxe comidas típicas para encerrar a feira, até hoje não consegui fazer um trabalho como este na geografia. Outra vez nós fizemos uma eleição, cada um dos alunos tinha que eleger um animal da natureza de um determinado bioma levar fichas, tirar fotografia e montar um painel, nós fizemos um painel na parede da faculdade, no final fizemos um show, foi muito bom aquele show, eu gosto muito de trabalhar com a educação (P2).

Todavia, mesmo com as dificuldades apresentadas neste campo de conhecimento, o segundo professor apresenta a maneira de trabalhar dentro desta área de conhecimento.

Os professores de Porto Velho relatam que a interdisciplinaridade, apesar de ter avançado, ainda caminha a passos lentos, em virtude de uma série de dificuldades retratadas em suas falas. Disseram ainda, que devem colocar os temas transversais como prioridade, retirando-os do patamar do discurso e estabelecendo atividades práticas.

Neste sentido, González- Gaudiano (2005, p. 127) afirma que:

Embora a dimensão ambiental e sua pretensão interdisciplinar, apesar dos problemas referidos, tenham encontrado uma boa realização na proposta dos eixos transversais na educação fundamental, na educação superior só os sistemas modulares aproximam-se de expressões que buscam romper a organização curricular centrada nas disciplinas convencionais.

Considera-se, partindo dos resultados desta categoria, que assim como propõe a Rede ACES, sobre a flexibilidade e permeabilidade, foi detectado que existe a preocupação por parte dos professores sobre uma prática mais elaborada no que se refere ao trabalho interdisciplinar. A utilização desta abordagem de ensino propícia a percepção e a interpretação da complexidade ambiental.

5.2.4 Concepção da temática ambiental: Categoria IV

Esta subseção está destinada a apresentar o resultado do questionário respondido pelos acadêmicos, neste caso, do Câmpus de Porto Velho. É importante salientar que a turma que respondeu ao questionário é finalista, ou seja, está no

oitavo período do curso de Pedagogia, 18 alunos de uma turma de 24 devolveram o mesmo e responderam a esta questão.

Neste contexto, leva-se em conta a proposta da Rede ACES, que considera o sujeito como elemento construtor do conhecimento. Sendo assim a instituição de ensino deve levar em conta que os alunos trazem consigo conhecimentos que poderão ser valorizados e a partir disto, potencializar e sistematizá-los de forma a consolidar o processo cognitivo imprescindível para que haja o aprendizado.

Portanto, apresentam-se as subcategorias que surgiram por meio das respostas:

- a) Concepção da temática ao ingressar no curso
- b) Concepção da temática ambiental ao término do curso.
- c) Assuntos mais debatidos no decorrer do curso;
- d) O preparo profissional e o trabalho com a Temática Ambiental.
- e) Projetos desenvolvidos com a temática ambiental ao longo do curso.

Tabela 1 - Concepção sobre a temática ambiental ao ingressar no curso de Pedagogia

Respostas	Quant
A mesma de hoje	3
Nenhuma	0
Conhecia pouco	6
Conhecia bem	1
Já tinha conhecimento de outro curso	1
Reciclagem	2
Só preservação	0
Um assunto sem muita importância	0
Que devemos cuidar do ambiente em que vivemos	7
Que seria uma temática na prática	0

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Pode-se averiguar que dos 18 acadêmicos, sete disseram que sabiam que tinham que cuidar do ambiente, ou seja, o conhecimento básico e raso. Seis admitiram conhecer pouco o assunto e três, disseram que tinham o mesmo conhecimento de hoje. Para eles, não houve ampliação da concepção ambiental.

Neste sentido, a segunda questão era exatamente sobre a concepção atual, ou seja, após o encerramento das disciplinas que tratam da temática ambiental, qual a sua concepção sobre o tema? Ampliou? Permaneceu como estava? Veja Na tabela II a realidade encontrada:

Tabela 2 – Concepção da temática ambiental ao término do curso

Respostas	Qnt	%
Ser trabalhada continuamente	0	
Melhorou meu conhecimento sobre a temática	8	
Que devo buscar aperfeiçoar mais sobre o tema	0	
Não mudou nada	1	
Importante para a formação profissional	0	
Conscientização para a preservação do meio ambiente	3	
Que no futuro todos morreremos	0	
Não responderam	0	
Uma temática importante e que pode ser desenvolvida no currículo de forma interdisciplinar	2	
Deve ser implantado em todas as turmas de ensino fundamental	2	
Referente ao curso não posso me posicionar, pois essa temática necessita de uma melhor capacitação por parte dos docentes.	1	

Fonte: Coleta de: Dados, 2015.

O resultado é que, dos dezoito acadêmicos, oito disseram ter melhorado o entendimento sobre a temática, três informaram que estão conscientizados sobre a preservação do meio ambiente, dois entendem que é um tema importante para ser desenvolvido no currículo de maneira interdisciplinar.

De acordo com a Conferência Sub-regional de Educação Ambiental para a Educação Secundária – Chosica/Peru que ocorreu em 1976:

A educação ambiental é a ação educativa permanente pela qual a comunidade educativa tem a tomada de consciência de sua realidade global, do tipo de relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza, dos problemas derivados de ditas relações e suas causas profundas. Ela desenvolve, mediante uma prática que vincula o educando com a comunidade, valores e atitudes que promovem um comportamento dirigido a transformação superadora dessa realidade, tanto em seus aspectos naturais como sociais, desenvolvendo no educando as habilidades e atitudes necessárias para dita transformação (BRASIL, MMA, 2016, p. 1).

Portanto, na questão sobre: sente-se em condições de abordar a temática ambiental na educação básica? Quais temas dariam preferência? Dos dezoito alunos, doze disseram ter condições de trabalhar com a temática e dentro das mesmas elegeram: Preservação da natureza; Ensinar as crianças (seus alunos); Lixo; Poluição; Animais em extinção.

Percebe-se que, o entendimento dos finalistas está entrelaçado ao ambiente físico, sem abrangência das questões que envolvem a totalidade da dimensão ambiental. Neste sentido, Tozoni-Reis (2004, p. 7) afirma que:

A educação ambiental “não é neutra, mas ideológica”, holística. A interdisciplinaridade é de fundamental importância para que a educação possa assumir seu papel na construção de sociedades sustentáveis pela promoção do pensamento crítico e inovador dos sujeitos/educandos.

Quando a atividade docente é permeada pelo diálogo entre as várias disciplinas, pode ser um instrumento mais eficiente na comunicação de conhecimento que necessita de maior abrangência para assimilá-lo. A temática ambiental é um desses conhecimentos que precisa ter o olhar das várias áreas do conhecimento. Assim, o aluno terá mais possibilidade de decifrá-lo.

Com relação as disciplinas que trabalharm com a temática ambiental os alunos responderam.

Tabela 3 – Disciplinas que abordam a temática ambiental

Disciplinas	Qnt	%
Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências e Educação Ambiental	19	79,2
Fundamentos Prática do Ensino da Geografia	06	25,0
Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia	06	25,0
Metodologia da Produção Científica e Acadêmica	06	25,0
Português	01	4,2
Matemática	01	4,2
Fundamentos e Prática da alfabetização II	01	4,2
Estágio Supervisionado nos Anos iniciais do Ensino Fundamental - II e em Espaços não Escolares	02	8,3
Educação do Campo	02	8,3

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Percebe-se que 79,2% dos alunos disseram que a temática Ambiental foi abordada na disciplina “ Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências e Educação Ambiental”. As demais englobam o assunto, porém, não é o principal foco. Entre os assuntos prioritários, ressaltaram: Reciclagem, Preservação do Meio Ambiente, Educação Ambiental e Mudanças Climáticas.

Em relação à abordagem da temática no decorrer do curso, a maioria dos acadêmicos afirmaram que as mesmas são trabalhadas. Dos vinte e quatro questionários devolvidos, chamou-nos atenção para seis respostas afirmando que não havia abordagem ambiental no curso. Esse questionamento poderá ser respondido ao analisar a quantidade de alunos que responderam a pergunta a seguir e a indicação das disciplinas.

Segundo sete acadêmicos, no decorrer do curso, projetos também foram desenvolvidos. Entre eles, projetos de ciências sobre o homem e a natureza; Reciclagem; Lixo Urbano; EA para crianças; oficinas temáticas para construção de esquemas; oficina de meio ambiente.

Sobre a questão de ter a temática ambiental inserida nos debates de sala de aula e o mesmo fazer parte dos conteúdos de ensino, os vinte e quatro questionários voltaram com respostas afirmativas, ou seja, foram unânimes em reconhecer a importância do assunto. Quatorze alunos expressou que as discussões conduzem a conscientização com o meio ambiente; Onze apontaram que era essencial para conscientização das novas gerações; Dois acharam importante adquirirem novas metodologias que os auxiliarão no exercício da profissão e dois não responderam a questão.

Em relação a projetos desenvolvidos ao longo do curso, os alunos relataram, conforme tabela 4, o seguinte. :

Tabela 4: Projetos desenvolvidos ao longo do curso sobre a temática ambiental

Projetos
Sim – 7
Não – 11
Às vezes – 6

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Apesar de onze alunos terem dito que não havia projetos, treze (sete + 6) concordam que existe sim, porém, acontecem de vez em quando.

As respostas dos discentes estão vinculadas às falas dos professores que relataram que os projetos voltados para a EA são tímidos ou sem muita consistência, se comparado ao tamanho da problemática que envolve o meio ambiente. Conforme o relato de um professor, algumas vezes os projetos acabam ficando relacionado a uma determinada disciplina, sem que seja dada ênfase e divulgação. Vale ressaltar que estamos no contexto do curso de Pedagogia e pode-se verificar que existem projetos desenvolvidos ao longo do curso, como por exemplo: Projetos de Ciências sobre o homem e a natureza; Conscientização do lixo, desenvolvido nas escolas; Oficinas sobre o meio ambiente na disciplina de Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia; Projeto de Reciclagem.

Conclui-se que, este câmpus leva em consideração o aluno, como sujeito do conhecimento, quando proporciona por meio de seus conteúdos, metodologias e projetos desenvolvidos à construção do conhecimento. Pode-se perceber por meio

das respostas, que houve ampliação das concepções sobre a temática ambiental e consequentemente, este egresso desenvolverá uma prática pedagógica mais eficiente.

Outro fato a destacar na análise deste câmpus é relacionado aos níveis e aos eixos que devem ser observados pelas instituições de ensino ao tratar da educação ambiental. As atividades desenvolvidas pelo curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho se assemelham ao eixo de formação *ecológico-ambiental*, pois a função do mesmo é “contextualizar os fenômenos e as dinâmicas do meio ecológico e natural para proporcionar bases e princípios gerais para a compreensão da complexidade ambiental” (GONZÁLES-GUADIANO, 1997, p. 207).

5.3 Análises da Temática ambiental no Curso de Pedagogia Câmpus Guajará-Mirim

O Câmpus de Guajará-Mirim apresenta o Projeto Político Pedagógico em conformidade com o previsto para a EA, pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer CNE/CP 05/2005 e Resolução CNE/CP Nº1, de 15 de maio de 2006), assim como às disposições contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96).

Figura 4- Vista do Câmpus de Guajará-Mirim



Fonte: <http://www.unir.br/guajaramirim>

De acordo com prescrição do Projeto Pedagógico, sua construção teve a participação de toda a comunidade universitária:

É fruto de várias discussões com integrantes dos diversos segmentos da comunidade interna e externa, empenhados na construção de uma proposta que atenda às exigências legais e corresponda aos anseios e necessidades educacionais da sociedade local e regional (UNIR, PPP, 2010, p. 10).

De acordo com o documento, no período que compreende os anos de 1986 a 1989, foram implantados em vários câmpus em alguns municípios do Estado de Rondônia, por meio do Projeto Norte de Interiorização (PNI). Cita-se os municípios de Vilhena, Ji-Paraná, Guajará-Mirim, Cacoal e Rolim de Moura. O Câmpus de “Guajará-Mirim” teve seu primeiro curso implantado no ano de 1988, o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na época. Hoje, oferece quatro cursos: Bacharelados em Administração e em Gestão Ambiental e Licenciaturas em Letras e em Pedagogia.

Este câmpus é pluridisciplinar e oferece suporte para a formação dos mais variados quadros de profissões em nível superior, na pesquisa e na extensão, primando pelo saber científico puro e aplicado. Dentre os seus objetivos emanados, podemos ressaltar: a promoção da produção intelectual institucionalizada; a formação de profissionais que atendam aos interesses da região; o estímulo e proporcionalmente os meios para criação e a divulgação científica, técnica, cultural e artística, respeitando a identidade regional e nacional.

5.3.1 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia e a Legislação Ambiental: Categoria I

O Curso de Pedagogia deste câmpus foi reconhecido pelo MEC no ano de 1993, tendo em sua proposta, o atendimento das peculiaridades regional e as demandas da comunidade acadêmica. Sua sugestão pedagógica está vinculada a uma concepção de educação crítica e participativa, que possibilita à formação de profissionais que atuem nos diferentes ramos da educação, através da pesquisa, da reflexão crítica e da prática pedagógica, tendo a docência como identidade profissional, favorecendo a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

No que se refere à política ambiental, o documento expressa conformidade com as Leis vigentes do país. Contudo não foi possível encontrar nos seus objetivos, geral e específico, qualquer menção a temática ambiental. No que se refere ao perfil, competências e habilidades do egresso do curso, uma referência ao “Descobrir, valorizar e respeitar as capacidades intelectuais, potencialidades e habilidades dos alunos, tendo em vista a diversidade geográfica, social, cultural, econômica, e em relação à natureza, origem e alcance das diferenças individuais” (UNIR, PPP, 2010, p. 16).

Por outro lado, ressalta-se, que no quesito formação profissional e o mercado de trabalho, este PPP traz em seu bojo o que preconiza os termos da Resolução nº. 01/2006 CNE/CES, que aos ingressantes, a formação do professor educador é dada a oportunidade de: demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras. (UNIR, PPP, 2010, p. 16)

Quanto a sua organização curricular, o mesmo proporciona aos acadêmicos, por meio de Núcleo de estudos básicos, conhecimento relativo ao contexto histórico e sociocultural; por meio do Núcleo de aprofundamentos e diversificação de estudos, correspondente ao processo pedagógico e o Núcleo de estudos integradores que proporcionam a participação em seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, participação em atividades práticas, conforme se pode observar no Quadro 8:

Quadro 8 – Matriz curricular do curso de Pedagogia de Guajará-Mirim

Sem.	Disciplinas	c/h total
1º	Metodologia Científica	80
	Língua Portuguesa: da oralidade à escrita	80
	Filosofia da Educação	80
	Sociologia da Educação	80
	História da Educação	80
2º	Biologia da Educação	80
	Psicologia da Educação I	80
	Psicomotricidade	80
	Linguística aplicada a Educação	80
	Relações Interpessoais	80
3º	Psicologia da Educação II	80
	Didática I	80
	Metodologia da Educação Infantil	80
	Metodologia da Alfabetização	80
	Currículos	80
4º	Didática II	80
	Legislação da Educação Brasileira	80
	Ética Profissional	40
	Metodologia da Educação Profissionalizante	60
	T.I. Comunicação	60
	Fundamentos da Educação Especial	80
5º	Met. do Ensino em Ed. Religiosa	60
	Met. do Ens. em Língua Portuguesa e Literatura Infantil	80
	Met. do Ensino em Artes	80
	Metodologia do Ensino em Matemática	80
	Estágio Supervisionado em Observação	100
6º	Met. Em Necessidades Educacionais Especiais	80
	Met. Do Ensino em História e Geografia	80
	Metodologia do ensino em ciências	80
	Metodologia da Pesquisa em Educação	60
	Estágio Supervisionado em Participação	100
7º	Avaliação Educacional	60
	Princípios de Supervisão Escolar	80
	Met. De Alfabetização de Jovens e Adultos	80
	Princípios de Orientação Educacional	80
	Estágio Supervisionado em Prática Educacional	100
8º	Educação para relações Étnico-raciais	80
	Princípios de Gestão Escolar	80
	Trabalho de Conclusão de Curso	80
	Ludicidade e Educação	80
	Metodologia de Ensino em Educação Ambiental	80

Fonte: UNIR, Projeto Político Pedagógico, 2010.

É possível identificar que a matriz curricular traz a disciplina de Metodologia de Ensino em Educação Ambiental no último período de formação dos acadêmicos. Pode-se dizer então, que há indícios de ambientalização curricular neste câmpus.

De acordo com a proposta curricular expressa no PPP deste câmpus, existe ao menos, uma disciplina específica e obrigatória no curso de Pedagogia. Todavia, na entrevista com os docentes, além desta disciplina, o assunto é trabalhado também, de maneira interdisciplinar, dentro de outras disciplinas, como pode ser visto por meio das ementas abaixo e também, das entrevistas com os docentes:

- a) Metodologia de Ensino em Educação Ambiental: A implantação da educação ambiental no Brasil; A educação Ambiental na escola; a Política Nacional de educação ambiental; a importância da educação ambiental no ensino formal; Biodiversidade; Homem e Natureza; Consumo Sustentável; Visão crítica sobre os atuais padrões de consumo; Efeito estufa e consequências; Projetos Educativos e Educação Ambiental; organização do trabalho pedagógica em salas multisseriadas.
- b) Educação para relações Étnico-raciais: Pluriculturalismo brasileiro. Identidade e etnia. Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo e racialismo, preconceito e discriminação;
- c) Metodologia do Ensino de História e Geografia: Análise da produção e da exploração do espaço geográfico.

Com isto, é possível estabelecer relação entre a categoria adotada que contempla o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e Legislação, com a característica da Rede ACES, Local-Global-Local e Global/Local/Global. A preocupação com a temática ambiental está visivelmente exposta no PPP deste câmpus, representada por meio das disciplinas, tanto da específica, quanto das que abrem leques para a discussão do assunto.

Um fator que não está visível no PPP é sobre aos níveis e eixos que as instituições de ensino superior devem considerar ao trabalhar com a temática ambiental. Vamos lembrar que, apesar da proposta das disciplinas existentes no currículo deste câmpus, não há como afirmar por meio dos documentos que há um trabalho voltado para a formação de profissionais educadores ambientais. O que há é o interesse em tentar apresentar o que as diretrizes para o curso de Pedagogia recomendam. Portanto, torna-se insuficiente para atender as demandas da problemática ambiental.

Neste sentido, as análises das entrevistas seguem para averiguar se a percepção mencionada se consolida. Pois embora não estando explícita a construção dos ideais para trabalhar de maneira eficaz com a temática ambiental no projeto pedagógico, as mesmas podem estar presentes na prática docente. Para a obtenção dos dados do curso, optou-se pelas seguintes questões: Como esta coordenação vê a determinação da PNEA? E por quê? E a segunda pergunta: qual a sua opinião sobre a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino? A partir destas questões, definiu-se duas subcategorias:

- a) Conhecimento da Legislação ambiental.
- b) Inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino

A coordenação deste Câmpus relatou:

Conheço as legislações e concordo com a obrigatoriedade de inserção da EA em todos os níveis de ensino e saliento que o PDI da UNIR estabelece relação na trilha da pesquisa e extensão visando o desenvolvimento, impactando o desenvolvimento social, cultural, econômica, educacional e ambiental de forma sustentável (C2).

Diante da resposta da coordenação, é possível identificar que tem a mesma opinião da coordenação do curso de pedagogia do Câmpus de Porto Velho. Ambas dizem conhecer a legislação e veem a relação da mesma com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da UNIR. Em relação a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino, esta coordenação afirmou:

Concordo plenamente, hoje nós vivemos uma crise ambiental, uma crise ética, uma crise de valores, uma crise existencial, que implica também em uma crise ambiental. A política nacional do meio ambiente é importante, é uma política legítima. O homem precisa da natureza e a natureza precisa do homem, então o meio ambiente deve ser tratado de outras formas, é preciso uma política pública concreta e que venham possibilitar um repensar em uma nova relação de estabelecimento do homem para com o meio ambiente. É importante educar o cidadão, para valorizar o meio ambiente como parte dele, não uma coisa distante dele, um ensino em que é necessário aprender, não só aprender, mais como ensinar, essa relação do docente e discente (C 2).

Para esta coordenação, a política ambiental deve ser concreta para possibilitar uma nova relação entre o homem e o meio ambiente, para tanto a educação formal é uma grande aliada no processo de construção desse conhecimento.

Neste sentido, Pedrini e Saito (2014, p. 16), afirmam que:

A Educação Ambiental enfrenta o desafio de nascer a partir de muitos conteúdos acadêmicos que já tem história, paradigmas estabelecidos, operadores convictos. Isso, se por um lado facilita o acesso a conhecimentos já testados e estabelecidos, por outro propõe a enorme questão da identidade epistemológica aos formuladores acadêmicos da área.

A pesquisa averiguou o posicionamento docente sobre a legislação vigente, de acordo com as perguntas: Como os docentes veem a determinação da PNEA? E por quê? E a segunda pergunta: qual a opinião dos mesmos sobre a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino? De acordo com as respostas dos professores, todos são unânimes em afirmar que a inserção da temática ambiental é algo importante e necessária, mas, sobretudo, precisa ser ampliada e ter mais especificidade.

Apresentam-se os relatos dos professores:

Concordo, tendo em vista a discussão sobre o melhor nível de ensino para se tratar da questão ambiental: se no Fundamental, Médio ou Superior. Entretanto, existe a lei. Todavia, praticá-la é outra questão, visto não haver qualquer punição para quem descumpri-la (P4).

- Na questão de educação básica a gente teve o PCN de 98 que garantiu a inserção transversal da educação ambiental, mas na prática as escolas não conseguiram realizar isso e na universidade também não foi diferente, porque a gente tem uma legislação para que se tenha a presença dessa educação ambiental entrando de forma transversal também no currículo, apesar de termos as disciplinas específicas, mas o professor ainda não se atenta pra isso, ele às vezes até fala e comenta sobre a sociedade, do ambiente e do contexto que a pessoa vive, mas talvez não tenha a percepção de que ele está trabalhando educação ambiental (P 5).

Na visão deste professor, apesar da existência da lei para inclusão da temática ambiental, a prática exigirá maior esforço por parte do professor, primeiro, para conhecê-la e depois para desenvolver ações que configurem a temática ambiental, visto sua abrangência e diversidade. Neste pensamento, Ruscheinsky e Bortolozzi (2014, p. 51) afirmam que:

O novo paradigma conceitual e prático transformador com seu conhecimento e projeto vai então permitir o diálogo por meio das políticas públicas com todos os aspectos envolvidos na problemática ambiental urbana.

É necessário lançar mãos do que há disponível no mundo acadêmico e da legislação, sobre a problemática ambiental, para que a prática pedagógica possa ter êxito dentro da temática. A esse respeito, um professor relatou:

Eu vejo como positivo o ideal, mostra para onde nós temos que caminhar, para onde a humanidade tem que caminhar, e a escola esta aí para ajudar nessa caminhada, espero um dia que possamos tratar naturalmente esse assunto. Em Guajará – Mirim estamos preocupados em como melhorar a condição de vida de nossa população, de nossas gerações atuais e futuras, dentro de um contexto e modelo econômico. O estado de Rondônia, está muito vinculado a questão do desmatamento. Eu tenho que desmatar para plantar. Porém, estamos numa área de preservação e muita gente já entendeu isso e não desmata mais, por uma questão ética mesmo.

A educação Ambiental tem que ter permanência, acredito que não só a introdução no currículo, como um elemento que venha a ser transitória mas que venha fazer esta construção de consciências, que venha ampliar as nossas concepções do que é Meio Ambiente, que venha nos mostrar que os conhecimentos construídos socialmente, são construídos ali fora, vamos chamar aqui de conhecimento empírico, o conhecimento do senso comum, eles precisam efetivamente receber a dose necessária do conhecimento científico, do conhecimento filosófico, do conhecimento que foi construído historicamente pelos nossos antepassados. Penso que nesse sentido é positivo falar em Educação Ambiental, como elemento integrante do currículo. O problema ambiental no mundo é um problema deprimente, que a gente vem se debatendo e que o homem já sabe das consequências, então precisamos usar duas formas, uma delas é através da repressão, e outra é através da Educação. Há a necessidade dessa imposição, mas que não seja uma coisa permanente, o sistema de Educação deveria introduzir, discutir estes temas no dia a dia da escola, já que é no dia a dia que o homem respira, que o homem come, isso é o Ambiente, é o Meio Ambiente, é ciências e não tem como separar está questão. Nós temos que proteger nossos rios, nossos lagos, nossos animais, mas é no sentido de construir uma geração, uma geração consciente e que essas novas geração que vem não precisem ter uma educação ambiental, porque se tem uma educação ambiental é por que tem na prática uma educação que não é ambiental, se precisarmos continuar tendo uma educação ambiental é porque não existe uma consciência, se for preciso educação ambiental daqui a cem anos é porque a sociedade não atuou na educação não ambiental, eu penso que temos que trabalhar por este viés, uma educação ambiental, que construa consciências ,moral, trazendo o assunto para campo da ética, fazendo que se traduza em comportamento, ai a Educação Ambiental será uma coisa desnecessária em quanto disciplina pois vai parte da vida das pessoas, e as pessoas serão educadores ambientais, cada um será seu próprio educador ambiental, e educará aquele que esta chegando ao mundo né a partir da sua ação (P6).

Este professor também concorda com a obrigatoriedade da lei, pois acredita que a escola tem o dever de apontar caminhos e criar uma consciência ambiental que seja transmitida às gerações futuras, todavia pensa que essa determinação não pode ser permanente, pois se a escola precisar daqui a cem anos trabalhar a educação ambiental é porque não conseguiu criar cidadãos morais e éticos, afirma que se há uma educação ambiental é porque na prática existe uma educação que não é ambiental.

De acordo com Santos e Costa (2015, p. 146):

Pela gravidade da situação ambiental em todo mundo, tornou-se indiscutível a necessidade de se abordar esta temática em todos os níveis escolares para que as novas gerações formem conceitos e, sobretudo, valores e atitudes que integrem o ser humano com o ambiente, possibilitando um processo de transformação do atual quadro ambiental de nosso planeta.

Partindo deste princípio, a construção do saber ambiental, deve iniciar-se ainda na primeira infância, ou seja, antes mesmo da idade escolar e a partir de então, ao ingressar na escola, a criança conhece de maneira sistemática as primeiras instruções sobre a mesma e progride à medida que avança nos estudos. Assim, chegará à idade adulta com uma concepção de ambiente mais elaborada e conseqüentemente, com maiores resultados.

De acordo com a proposta do PPP do referido curso e a legislação ambiental, foi criada-se as subcategorias, para responder as questões:

- a) Conhecimento da Legislação ambiental;
- b) Inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino;
- c) Educação Ambiental no Ensino Superior;
- d) Relação da legislação ambiental e o PPP do curso de Pedagogia;
- e) As Universidades e o trabalho com a Temática Ambiental.

Dentro da primeira subcategoria, procurou-se estabelecer junto à coordenação, quais os aspectos da legislação ambiental estão relacionados ao PPP do curso de Pedagogia. Para responder sobre: relação da legislação ambiental e o PPP do curso de Pedagogia realizou-se a seguinte pergunta para a coordenação: Quais os aspectos da legislação ambiental estão relacionados ao PPP do curso de Pedagogia deste câmpus? Eis o relato do coordenador: "O PPP apresenta quinze

competências que o egresso deve ter, entre elas, o trabalho com a EA. Há necessidade de não se trabalhar com a praxe reflexiva ingênua” (C2).

Esta coordenação fala das competências explicitadas no PPP, das quais, pode-se destacar a seguinte, em relação ao egresso:

Descobrir, valorizar e respeitar as capacidades intelectuais, potencialidades e habilidades dos alunos, tendo em vista a diversidade geográfica, social, cultural, econômica, e em relação a natureza, origem e alcance das diferenças individuais (UNIR, PPP, 2010, p. 18).

Segundo esta coordenação, a avaliação positiva a respeito da ambientalização curricular, no âmbito do seu curso, está no fato de ter um professor com uma formação em gestão ambiental e isso facilita a condução do assunto.

Em relação a essas informações, foram entrevistados três professores. Um deles é formado em Geografia e, portanto, apresenta mais facilidade para trabalhar com tal assunto.

Quanto ao questionamento a respeito de quais os aspectos da legislação ambiental estão relacionados ao PPP do curso de Pedagogia desse câmpus, o professor afirmou: “acredito que sim, por que o projeto político pedagógico acompanha as diretrizes propostas a ele, e nas regras têm essa obrigatoriedade” (P4). Deste modo, outros professores afirmam:

- Trabalho os objetivos do projeto político pedagógico, quando eu formo cidadãos para uma sociedade sustentável, penso que aí entra a questão ambiental, mesmo que de uma forma muito simplória. Necessita ser mais fortificada, mas para isso é preciso que os docentes que fazem parte da elaboração desse projeto tenham consciência dessa temática (P5);

- O Projeto Político Pedagógico é mais generalista, vejo até como um aspecto positivo, pois é a oportunidade do docente passear ali dentro, de caminhar dentro desse território, de debater e trazer o assunto para dentro do currículo, da ementa e do plano de aula. Deveria através do núcleo docente estruturante que, por exemplo, o NDE abrir esta discussão, e vê o que é interessante discutir, pois muitas vezes o professor de Educação ambiental tem autoridade técnica, mas todos que estão ali por mais que não tenham conhecimento técnico aprofundado, são pessoas que tem suas visões, seus interesses, suas experiências e que devem ser ouvidas no momento dessa construção (P6).

Ainda, de acordo com o relato desse professor, apesar de já existir uma disciplina que trabalha a teoria e prática da EA, a História e Geografia não podem se distanciar desse conteúdo, até porque trabalhamos o ambiente. Neste sentido:

A história e a geografia englobam a questão do ambiente geográfico e das relações que constituem nesse espaço, então de certa forma ela acaba entrando na questão ambiental específica como questões legais, questões de construções de consciência, mas também na questão ambiental quando se fala do ser humano. Então a Geografia também entra por essas questões, porque o homem transforma esse espaço e quando esse espaço é transformado ele também recebe os resultados desse espaço transformado. Portanto, não há como se desvincular dessa temática (P6).

Em relação ao PPP e a legislação ambiental, tanto a coordenação, quanto os professores afirmam que, de alguma forma, existe relação entre ambos. Todavia, fica evidenciado, quando se analisa o documento e compara-o com as falas desses profissionais, que, embora o mesmo faça menção da legislação e em sua matriz curricular traga ao menos uma disciplina específica para atender à temática, o trabalho acontece mais por meio das ações docentes, ou seja, ainda é tímida a inserção da temática ambiental dentro do PPP.

No que se refere à inserção da temática ambiental nos PPPs, Cunha (2012, p. 23) afirma:

Neste sentido é que queremos introduzir o tema acerca do papel das instituições de ensino superior e a educação ambiental. Assunto pertinente e complexo, que, ainda precisa alcançar um lugar de destaque nos projetos pedagógicos, nos programas e planos de ensino e no currículo escolar.

Para tanto, há de se entender que a inserção da temática ambiental nos projetos de cursos e nos currículos, não deve ser pontual, e sim, durante todo o percurso do acadêmico na universidade, haja vista, a formação dos futuros profissionais da educação necessitar se apropriar e refletir essas ideias. Assim, terão condições de desenvolver em sala de aula com seus alunos e com toda a comunidade escolar, os assuntos relacionados à temática ambiental (SANTOS e COSTA, 2015, p. 146).

Procurou-se averiguar a avaliação da coordenação e dos docentes de como deveria ser trabalhado a temática ambiental nas universidades. A esse respeito, o coordenador afirmou:

A Universidade deveria tratar dos assuntos ambientais por meio de eixos principais. Seria como um epicentro que pudesse causar discussões, pois meio ambiente está a Biologia, a Física, a Química, a Pedagogia. Ou seja, está em tudo na prática o meio ambiente. O homem surgiu do meio ambiente, a Terra é meio ambiente, então tudo poderia ser o eixo principal (C2).

De acordo com o depoimento de um professor, as universidades deveriam trabalhar a temática ambiental levando em consideração:

- Que a concepção vem da conscientização, por que estaria sendo praticada. Temos exemplos de muitas Universidades que têm muitas práticas no que diz respeito às ações ambientais. Ela deveria ser trabalhada mais no começo e não no final, pois teria mais tempo para ser estudada e entendida (P4);

- Em primeiro lugar sustentando-a, dentro do projeto político-pedagógico e a partir da visão do todo, e tentar constituir os encontros e reuniões para se discutir os assuntos interdisciplinares. [...] Primeiro precisamos ter a preocupação de saber qual a concepção que esse aluno traz sobre Educação Ambiental. Isto é um trabalho difícil por que recebemos alunos adolescentes e também adultos, e com o adulto a dificuldade de uma desconstrução é bem maior. Precisamos ter um diagnóstico para definir o perfil do aluno que queremos formar. Essa definição não pode se dá através da disciplina que esta no meio do curso, entendo que todo conteúdo é ambiental, por isso precisamos trabalhar a questão ética, moral, o respeito, o amor. Trabalhar a construção de valores mesmo, se você não ama o mundo em que você vive, mas você vive nele, então trate-o como se amasse. Faz-se necessário trabalhar também de forma científica, não pressupondo que todo mundo entenda o que é natureza, nos temos jovens, que não sabem a função das coisas do mundo, nos temos adultos que não sabem qual que é a verdadeiramente a função de uma árvore, por exemplo. Outros degradam por interesses, ele conhecem as consequências mais seus interesses falam mais alto, seus princípios são outros, seus valores são outros, porque respeito é o valor, mas desrespeito também é um valor (P5).

Observa-se, nesse contexto que a LDB 9394/96 refere-se à autonomia didático-científica das universidades, definindo seus contornos nos incisos do Art. 53, que trata do exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, entre outras, as seguintes atribuições:

I – Criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino; II – Fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes; III – Estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão (BRASIL, 1996, p. 18).

É importante ressaltar que quando a LDB e a Constituição Federal apregoam a autonomia universitária, está estabelecendo os limites de ação das instituições superiores. Ao explicitar que, a autonomia didático/científico, administrativa, gestão financeira e patrimonial, enfatiza que deverão observar o princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, enfatizando, contudo que os cursos, os programas de educação, a fixação dos currículos e os planos de ensino deverão observar as diretrizes gerais da União (CUNHA, 2012).

Em relação ao trabalho das universidades dentro da temática ambiental, os professores sugerem que é preciso haver um esforço no sentido de remodelar a maneira como é trabalhada, priorizando o primeiro ano de estudo; traçando o perfil dos acadêmicos que estão ingressando no curso e o tipo de egresso que se quer formar e introduzir no mercado de trabalho.

Ao finalizar as análises desta categoria, pode-se afirmar que embora exista proposta de se trabalhar com a temática ambiental no PPP do curso de Pedagogia, é na prática que se concretiza a mesma. Assim, evidencia-se a preocupação com a realidade local, por considerar as questões globais.

5.3.2 A Temática Ambiental e Prática Docente no Curso – Categoria II

A prática pedagógica é um dos instrumentos essenciais no processo educativo, pois sua efetivação pode se bem executada, transformar a realidade do educando, levando-o a sentir-se partícipe e estimulado a ser canal das mudanças necessárias no seu habitat.

Para tanto, a Rede ACES preconiza que deve haver coerência na práxis educativa, bem como a possibilidade de reconstrução de elementos substanciais que compõem o desenvolvimento da teoria e da prática pedagógica. Portanto, refletindo sobre o papel que cada profissional da educação, construiu-se a categoria

que trata da Temática Ambiental e Prática Docente, objeto desta investigação. Apresenta-se a seguir o desdobramento desta categoria.

Para responder a esta questão, além da categoria II que trata da Temática Ambiental e a Prática Docente, criou-se quatro subcategorias a posteriori, conforme descrição abaixo:

- a) Disciplinas que abordam a temática ambiental no curso;
- b) Temas trabalhados em sala de aula sobre a temática ambiental;
- c) Recursos didáticos e/ou metodologia utilizados;
- d) Ações acadêmicas institucionais retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental;
- e) Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo.

Dentro dos temas e assuntos mais trabalhados na temática ambiental, apresentam-se os relatos dos professores:

- Trabalho muito no começo com a conscientização, por que nós não aprendemos a lidar com o lixo. No entanto lixo não é lixo, é apenas um subproduto de tudo o que consumimos. O que descartamos para a lixeira, naquele momento é lixo, mas se olhar para uma cadeia alimentar tem alguém que iria usar. Eu trabalho com esse desenvolvimento sustentável, de onde tudo veio e para onde tudo vai. Na administração enfatizo mais a cultura organizacional, para moldar ao costume. Mostro também a Legislação que abrange os programas das escolas, cidadania (P4).

- No curso de pedagogia uma das questões que deve ser trabalhadas no nosso contexto local é justamente esse processo de preservação, pois, se estou formando um acadêmico-professor para dar aula no ensino fundamental, ele precisa conhecer a realidade do seu ambiente, conhecer a realidade do estado, como ele foi construído, conhecer o processo de colonização, para depois tentar entender as questões legais baseadas no nosso município, e como eu posso estar garantindo a formação do meu aluno o respeito desse ambiente, mas acima de tudo, como utilizar esse ambiente ao seu favor, no meio em que ele vai viver. (P5)

- Há uma concepção entre os alunos de que ambiente e meio ambiente é também ecologia. A ecologia é um dos componentes do ambiente. Mais no planeta, a questão ambiental ela vai muito além da questão da ecologia e é nesse sentido que eu procuro trabalhar. Que o aluno construa concepções de ambiente, não tendo o ambiente somente como um espaço ecológico, não vendo somente ambiente como floresta, como rios, biodiversidades, mais vendo que a temática ambiental envolve toda a relação do homem com o planeta, nos diversos lugares que ele estiver no mais diversificado lugar que ele tiver, ele esta dentro do ambiente e é isso que eu procuro. Que ele entenda que nosso olhar não se deve voltar

unicamente pra questão da ecologia, que muitas vezes quando você esta protegendo a ecologia, essa escolha te faz escolher a não preservação de outras questões ambientais, importante para nossa vida, para preservação do planeta, para preservação da vida humana (P6).

Após a entrevista, percebe-se que os três professores sabem exatamente o que deve ser realizado e quais temas devem ser inseridos no programa de ensino e debatido em sala de aula. O primeiro trabalha com a sustentabilidade, sendo hoje uma temática fundamental, pois nossos alunos precisam ter noção da importância do não desperdício. Isso é tema ambiental.

O segundo professor, dá ênfase ao contexto regional, levando o aluno a conhecer os processos de colonização e as questões legais. Há uma preocupação com a formação do futuro profissional. Dai a importância do mesmo entender todo o contexto do “meio ambiente”.

E o terceiro, se volta para a construção do saber ambiental, ou seja, que o aluno entenda que a ecologia é apenas um campo dentro da temática ambiental, e que a natureza como um todo, envolve o homem e sua postura diante dela. Assim, a concepção de meio ambiente abrangerá os atores que habitam o planeta e a preservação do mesmo será uma consequência das atividades humanas.

Neste sentido, Bonotto e Carvalho (2001, p. 3), afirmam que:

Propostas de desenvolvimento de atividades educativas relacionadas com a temática ambiental visam, em última instância, trazer para a Educação as questões ligadas à compreensão dos processos naturais e da relação sociedade-natureza, a fim de que a educação, como uma prática social mediadora, colabore para o processo de avaliação e encaminhamento mais adequado dessas questões.

Sobre os recursos didáticos e/ou metodologia utilizada na abordagem da temática da subcategoria C, os professores relataram o seguinte:

- Uso aulas expositivas, filmes, aulas práticas, palavras cruzadas, desenhos, data show, pesquisa em sala de aula. Já trabalhei com duas turmas os conceitos principais da educação ambiental, e termino com o projeto e a aplicação da oficina, onde os grupos escolhem uma oficina e vão aplicar a mesma, tem sido muito bom trabalhar na teoria e na pratica, e ademais eles apresentam um relatório da percepção que tiveram (P4);
- Como sou da área tecnológica, gosto muito das filmagens, que eles filmem os espaços, os relatos, os trabalhos e também trabalho com a

metodologia que é de mapas mentais, ou seja, fazer um mapeamento gráfico daquilo que se viu em campo (P5);

- Em 2012 no final da disciplina, os alunos fizeram um trabalho, eu dividi a turma em dois grupos e atribuí alguns temas. Os trabalhos apesar de terem focado muito o ecológico, me surpreendeu. Os trabalhos que eles desenvolveram com alunos de escolas do ensino fundamental e da educação infantil aqui do município, foram muito bons, um grupo fez numa chácara o outro grupo desenvolveu no ambiente da própria escola. Ampliaram a temática, apesar de questão ecológica ter prevalecido, eles dominaram o assunto e conseguiram ter a percepção de que não se pode focar somente para a questão ecológica (P6).

Os relatos mostram que apesar das dificuldades encontradas na assimilação dos conteúdos relacionadas à temática ambiental e a prática docente, os professores procuram inovar para atender a demanda do assunto.

Em relação à utilização de recursos didáticos nas atividades docentes, Silva (2012), aponta que, a utilização de variados recursos didáticos é uma importante ferramenta para facilitar a aprendizagem e superar lacunas deixadas pelo ensino tradicional. Sendo assim, o cinema é um recurso bastante efetivo quando utilizado de modo crítico nos processos pedagógicos.

Dentro da categoria das ações docentes, procurou-se saber se além das ações acadêmicas institucionais, são propostos trabalhos que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental? Se sim, de que forma? Vejamos os depoimentos:

- Estamos com uma proposta de projeto que foi aprovada para trabalhar Educação Ambiental no tocante a coleta seletiva e esse programa estará sendo divulgado em todos os cursos, onde eles irão ter uma classificação de todas as bolsas, mas ainda assim é muito pontual, porque não se a divulgação ampla. Vejo que falta o disseminar, mostrar para o aluno que é importante não só o projeto, mas participar dele e o resultado da proposta o que ele influi de verdade. A ação institucional ganharia muito mais força se ela mostrasse o seu próprio ambiente (P4);

- Aqui no nosso ambiente do Câmpus, a gente percebe na grande maioria que são projetos de extensão, aqueles que são divulgados, porque às vezes o professor faz uma pesquisa, mas ele faz dentro da sua disciplina e a gente não fica sabendo, porque às vezes somos de outro departamento, mas aqueles que são apresentados à comunidade e que são votados pelos conselhos a gente acaba sabendo que realmente existe (P5);

- No caso de Guajará, não posso trabalhar educação ambiental entendendo que ambiente é só Guajará – Mirim, o ambiente é o mundo, preciso formar cidadão para se relacionar com o mundo,

mas preciso lembrar que o referencial que ele tem de mundo é esse mundo aqui, Guajará-Mirim. Então penso que dentro dos nossos planos, PDI e o Projeto Político Pedagógico principalmente têm que focar uma questão particular nossa. No Brasil, poucos municípios tem a realidade ambiental nossa principalmente no ponto de vista ecológico. Isso impacta tudo, o modelo de desenvolvimento econômico social e econômico de Guajará é conhecida pelo estado todo. Guajará, não consegue se incluir por uma questão ambiental, um modelo de preservação ambiental, porque o modelo que foi estabelecido no eixo da BR-364, foi a agricultura e a pecuária que estão diretamente relacionadas as áreas desmatadas, o que não é possível aqui. Temos uma riqueza que outros não tem mais e ao mesmo tempo problemas econômicos que precisam ser trazidos para o debate no processo de formação, se nos temos uma riqueza em mãos como explorar esta riqueza? O nosso grande problema é ensinar como que atual e as futuras gerações podem explorar esta riqueza, qual o modelo de exploração para esta riqueza que nos temos aqui. Temos muito peixe, muitos rios, a biodiversidade é muito rica, mas não sabemos como tirar daí o produto pra garantir a qualidade de vida dessas pessoas, vivemos em sociedade e o homem precisa de emprego o de renda. Acredito que o nosso projeto político pedagógico, nossa disciplina de educação ambiental, nossas disciplinas no contexto geral do curso elas tem que focar a questão da educação ambiental, mostrar que termo ambiental está ligado á educação a gente se educa para mudar, para alterar uma realidade que não nos é favorável. Nossos planos e projetos tem que apontar para estas questões, questão que é ambiental que é uma educação que mostre ao homem que ele é capaz de intervir, de melhorar a realidade. Em Guajará é extremamente fundamental e necessário um trabalho com a educação ambiental para essa realidade, mostrando como viver nesse ambiente e como viver bem nos só temos que aprender explorar isso, eu vejo que por intermédio da educação ambiental, é possível potencializar esse aprendizado (P6).

Os professores relatam que existem projetos desenvolvidos que envolvem a temática ambiental, e na maioria das vezes são realizados por meio do departamento de extensão. Quando o professor realiza atividades via projetos, as mesmas não são colocadas em evidencia como deveria e, portanto, não recebe a ênfase necessária.

Houve esta mesma percepção no curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho, quando da realização de projetos. A falta de divulgação e ênfase muitas vezes inviabiliza os mesmos e, portanto, não alcança o objetivo esperado.

Depois de averiguar que existem projetos sendo desenvolvidos no âmbito do curso e que há preocupação por parte dos professores quanto à formação do aluno, demonstrado por meio de sua prática, buscou-se saber junto aos mesmos qual a

contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo. Para tanto se apresenta os relatos dos professores sobre o assunto:

- Com certeza, principalmente da Educação Ambiental. Porque quando saírem da sala de aula, irão influenciar outros é o que eu sempre digo. Como temos a Legislação que nos cobre para tratar desse assunto periodicamente o professor que gosta vai buscar ensinar perfeitamente, já o que não se importa não irá fazer muita questão (P4);

- Sim, como falei começa pelo pessoal, creio que muitos já entendem, porque tem aqueles que passam sem entender nada no sentido de vida, continuam na universidade com a mesma postura do decorar e memorizar do ensino médio, mas aqueles que conseguem compreender, eu creio que há uma mudança, eles levam para a sua vida para seu ambiente de trabalho (P5);

- Partindo de uma visão do Projeto Político Pedagógico, a disciplina esta lá com intenção de que o homem possa intervir no meio. O homem dentre todos os animais é o único racional, ele precisa melhorar o nosso meio. Paulo Freire diria se nos somos transgressores, Russo diz que o homem é o único que vai além da sua natureza, ele tem escolhas. O que me preocupa é que o curso de pedagogia forma para series iniciais, para educação infantil, series iniciais do ensino fundamental, gestão escolar , orientação educacional e supervisão, cinco formações. Eu penso que as disciplinas em si podem até promover isso, agora em que profundidade isso é trabalhado, se eu tenho um currículo mínimo, porque eu não vou fazer um curso de dez anos. Eu penso que isso vai tirando a possibilidade da profundidade, eu acho que o profissional é aquele que tem que está apto a refletir sobre o seu papel, de refletir filosoficamente, principalmente nos da área de humanas nos temos essa capacidade de reflexão filosófica. Os cursos tentam logicamente resolver o problema da sociedade, seria muito bom que esse profissional chegasse lá com todas essas competências, mas eu vejo com reserva. A gente precisa conhecer a realidade, ter competência para primeiro observar esta realidade, propor alterações e ter atitudes que levem a alteração dessas realidades, e nesses Projetos Políticos Pedagógicos quem tentam esta formação mais ampla eu vejo isso um tanto prejudicado, eu vejo essa tentativa de intervir na melhoria na promoção de mudanças da realidade. A minha opinião é que se as disciplinas sim contribui, acredito que contribui tanto que estão lá, mais eu vejo que a um comprometimento principalmente daqueles curso que tentam a formação de um profissional com competência para a docência, para a gestão, para a orientação, para supervisão, eu vejo que fica comprometido por que vai faltar justamente a profundidade desses determinados conteúdos. Eu tenho esta preocupação com o curso de pedagogia, é muita coisa ao mesmo tempo, ao longo dos anos vai diminuindo as cargas horarias, não só no curso de Pedagogia mais nos outros as cursos também. A escola tenta responder a velocidade do Mundo, fazendo este tipo de arranjo, as coisas estão acontecendo muito rápido, e a escola que é formadora tenta responder fazendo os arranjos, nem sempre estes arranjos tem atendido de fato aos

interesses do mundo, se atende ao mercado, não tem atendido ao mundo (P6).

Pode-se averiguar por meio dos depoimentos dos professores, que existe um trabalho consciente que promova a boa formação do acadêmico. É do conhecimento que o professor tem como função promover mecanismos que levem seus alunos a querer participarem da construção do saber. Para que isso ocorra dentro da realidade atual, cabe aos professores, acompanhar as mudanças na dinâmica das novas gerações e sua relação com a informação e o conhecimento, para que as aulas sejam efetivamente produtivas e cumpram o seu objetivo maior, que é o de ensinar (LEONI, 2015, p. 204).

Entende-se, que o ensino necessita estar embasado nas práticas sociais e nas dinâmicas das diferentes culturas, valorizando os conhecimentos empíricos para apresentar o conhecimento científico, e isso só acontece por meio da coerência e reconstrução entre teoria e prática. Constata-se por meio das análises que a prática docente considera tais elementos, quando valorizam a peculiaridade regional em que o câmpus se insere.

5.3.3 A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada a temática ambiental - Categoria III

Esta categoria está vinculada a característica da Rede ACES, quando propõem que deve haver “Flexibilidade e Permeabilidade” na elaboração de um currículo eficaz e que contemple as diversas demandas do contexto atual. Para tanto, faz-se necessário agregar novos conhecimentos teóricos, metodológicos e tecnológicos que possibilitem as interpretações dos diferentes contextos.

De acordo com Leff (2001), a EA colabora para que haja a conexão dos saberes e as várias maneiras de se produzir conhecimentos, com a finalidade de desvendar os sentidos da ciência e propiciar a construção do pensamento crítico, reflexivo e capaz de combater atitudes superficiais constantes na atualidade.

Para verificar a maneira que este câmpus trabalha na perspectiva interdisciplinar, criou-se a subcategoria: A prática da interdisciplinaridade no âmbito do curso. Sobre este assunto relata-se a fala da coordenação:

Precisa ter vários avanços e melhorias. Precisamos mesmo iniciar uma discussão mais relevante do tema e da prática interdisciplinar, até porque se fala muito e pouco se problematiza. [...] Nós já trabalhamos um pouco no PIBID, mais não é uma prática muito fácil, exige a disposição de vários atores sociais, a necessidade de querer dialogar, de querer problematizar, refletir sobre determinado assunto, compartilhar os nossos saberes para melhoria da qualidade de vida de todos (C 2).

A posição desta coordenação reflete, na verdade, a postura de outras coordenações sobre o enfrentamento da problemática ambiental, por meio de uma educação sistemática e realizada no seio das universidades. As instituições de ensino devem procurar promover com mais intensidade, o diálogo entre as disciplinas, por meio das ações docentes, desde o momento em que os mesmos planejam suas aulas. As coordenações de cursos podem estabelecer como parâmetro, que haja diálogo entre os professores sobre os assuntos que merecem um maior esforço para se trabalhar em conjunto.

Neste sentido, Sato e Carvalho (2005) são da opinião que, as complexidades das questões ambientais, só são dissolvidas quando há diálogo de uma disciplina com outras. Pois, uma única disciplina do campo de conhecimento, não é eficaz no enfrentamento da problemática ambiental atual.

Segue relatos dos professores sobre o assunto:

- Poderia ter uma melhoria. Eu poderia me manifestar e dizer que faço questão de participar, por que eu sinto muita dificuldade da parte deles, se eu tivesse a oportunidade de ter uma parceria com as outras disciplinas ficaria mais fácil e ficaria muito melhor trabalhada (P4);
- Ainda falta essa interdisciplinaridade, pois a rotina pedagógica faz com que a gente não se preocupe, pois se não vier focar no trabalho, se não haver um diálogo maior sobre isso, a gente acaba passando batido, e eu penso que precisa de uma aproximação maior dos professores para discutir sobre esse assunto (P5);
- Na prática eu vejo muito ainda muita presença do cotidiano e a presença do discurso. No discurso é a questão da prática, para adjetivar de uma prática interdisciplinar. Ela não pode acontecer ao acaso. Deve ser uma algo planejada, dentro da formação científica e a ciência é guiada por métodos. O que a gente faz em ciências, deve saber o que esta fazendo e porque que esta fazendo; onde pode chegar ou não chegar. Então eu não posso simplesmente chamar a interdisciplinar que por uma coincidência está determinada na ementa ou no meu plano de aula, ou no meu plano de curso. No meu

ponto de vista, a interdisciplinaridade é algo que é construída, porque se quer construir e querendo vai estabelecer a forma de como aquilo vai ser construído. Eu penso que a essa interdisciplinaridade é importante e necessária e acaba reforçando um processo de construção do conhecimento, ajudando na retenção de alguns conteúdos que depois serão passados por um processo de elaboração por parte do aluno. Irá colaborar principalmente no sentido de que aquilo que o professor trouxe não tenha peso de informação, não pese somente como uma informação, que tenha realmente peso de conhecimento (P 6).

Os três entrevistados concordam que tal ação ainda está longe de ser a ideal. Segundo eles, é preciso avançar e muito. Na verdade, essas afirmações reforçam o que foi dito anteriormente pelos professores do curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho. Aliás, não só desses campos, pois esta é a realidade de muitas universidades do país. Os professores ainda têm dificuldades de trabalhar de maneira dialógica, sendo resultado do sistema educacional que herdamos. Sua desconstrução levará anos. A este respeito Cunha (2012, p. 47) afirma:

A Universidade teria que mudar a maneira de trabalhar com as questões ambientais, reelaborando as suas ações, tendo como propósito promover a inquietação da comunidade acadêmica acerca de tais questões e contribuir com ferramentas teórico-práticas para minimizá-las.

Após averiguar o posicionamento sobre a prática da interdisciplinaridade, trouxemos a tona uma discussão importante sobre o interesse e motivação para o trabalho com a temática ambiental, conforme afirma um professor deste câmpus, que considera que deve levar em consideração a inserção regional:

Nós vivemos numa grande riqueza ambiental dentro do Brasil. Somos privilegiados no ponto de vista da ecologia. Este município, por exemplo, 7% somente de composição de território urbano e o território onde pode haver a prática da agricultura e agropecuária, só 7% por cento. Os 93% restante é área de preservação. São áreas protegidas tanto a nível Federal, quanto Estadual e Municipal. Então isso já nos vincula a este tipo de ambiente, a essa cultura da preservação, então não só como professor, acho que isso tem chamado não só minha atenção, da maioria dos professores principalmente aqueles que assim como eu, cresceram aqui, dentro desse ambiente diferenciado, desse ambiente onde a gente tem o contato direto a coisa natural, o contato com a mata virgem de fato, contato com o lago virgem de fato, o cuidado que a gente encontra ainda em muitos nativos, com esse ambiente, o cuidado e o zelo (P 6).

De fato, a afirmação deste professor é relevante, pois, a inserção regional deve ser considerada em primeiro plano, quando se discute a temática ambiental. Principalmente, sendo a região Amazônica reconhecida mundialmente pela sua exuberância na biodiversidade. Os alunos necessitam conhecer as peculiaridades desta região e isto pode ser o cerne da questão ambiental.

Deste modo evidencia-se a característica do Diagrama Circular da Rede ACES “Ordem disciplinar: Flexibilidade e Permeabilidade” incorporada no planejamento das ações pedagógicas e efetivada por meio de metodologias educativas, assim como, na preocupação dos professores em executar um trabalho que contemple a realidade regional.

5.3.4 Concepção da temática ambiental no Curso – Categoria IV

Esta subseção é destinada a apresentar a concepção dos alunos sobre a temática ambiental, levando em consideração que os mesmos são importantes na construção do conhecimento, conforme a característica apresentada pela Rede ACES, que deve “levar em conta o sujeito na construção do conhecimento”.

Sobre este assunto, Sorrentino (2002), enfatiza que é preciso considerar dentro do processo educativo, o resgate da cidadania, salientando que o professor precisa lançar mãos de instrumentos adequados que facilitem a compreensão por parte dos alunos, incluindo-os nas discussões sobre o processo educativo e os diversos campos do conhecimento. Para tanto, constitui-se uma ferramenta essencial, ouvir suas opiniões e as concepções que os mesmos trazem para o contexto escolar. Em se tratando da temática ambiental, o mesmo autor considera decisiva a participação efetiva do pensamento desses sujeitos.

Com a proposta de ter um resultado mais consolidado, foram aplicados questionários aos discentes finalistas deste curso. As questões contemplaram eixos que envolveram a concepção da temática ambiental, antes do ingresso ao curso e como isso se modificou no decorrer dele. Quais disciplinas realizadas abordavam a temática ambiental.

Para tanto, criaram-se categorias para averiguar o posicionamento dos alunos. Eis as subcategorias, das quais surgiram das respostas: a) Concepção da temática ao ingressar no curso; b) Concepção ambiental ao término do curso; c) Assuntos mais debatidos no decorrer do curso; d) O preparo profissional e o trabalho

com a Temática Ambiental, e) Projetos desenvolvidos com a temática ambiental ao longo do curso. Apresentam-se os resultados de acordo com as tabelas a seguir:

Tabela 5 - Concepção sobre a temática ambiental ao ingressar no curso

Respostas	Qnt
A mesma de hoje	5
Nenhuma	4
Conhecia pouco	8
Conhecia bem	1
Já tinha conhecimento de outro curso	2
Reciclagem	4
Só preservação	1
Um assunto sem muita importância	2
Que devemos cuidar do ambiente em que vivemos	3
Que seria uma temática na prática	1

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Tabela 6 - Concepção sobre a temática ambiental ao término do curso

Respostas	Qnt	%
Ser trabalhada continuamente	2	
Melhorou meu conhecimento sobre a temática	3	
Que devo buscar aperfeiçoar mais sobre o tema	1	
Não mudou nada	1	
Importante para a formação profissional	7	
Conscientização para a preservação do meio ambiente	10	
Que no futuro todos morreremos	1	
Não responderam	4	
Uma temática importante e que pode ser desenvolvida no currículo de forma interdisciplinar	0	
Deve ser implantado em todas as turmas de ensino fundamental	0	
Referente ao curso não posso me posicionar pois essa temática necessita de uma melhor capacitação por parte dos docentes	0	

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Fazendo um comparativo entre as duas tabelas, verificou-se que mesmo com as propostas apresentadas no PPP e as ações docentes, não houve significativos avanços na construção do pensamento do aluno em relação à concepção de meio ambiente. É em função desta realidade, que segundo o parecer de Tozoni-Reis, (2004, p. 3), o debate da AE no mundo contemporâneo “tem feito parte das preocupações dos mais variados setores da sociedade. Diferentes abordagens com

que têm sido tratadas essas questões, todas as discussões para a necessidade de políticas públicas de educação ambiental”.

A partir das respostas, segue-se outra questão: Após o encerramento das disciplinas, ou na fase de conclusão do Curso de Pedagogia, qual a sua concepção sobre a temática ambiental? Dos 31 alunos, 10 disseram que sua conscientização para a preservação do meio ambiente melhorou; sete acham importante para a sua formação; 4 não responderam e o restante ficou entre “ter melhorado a concepção e precisa ser trabalhada continuamente”.

Portanto, na subcategoria, fez-se a seguinte pergunta: sente-se em condições de abordar as temáticas ambientais na educação básica? E acrescentou-se: quais temas dariam preferência? Dezesete, dos 31 alunos disseram-se em condições de trabalhar com a temática e dentro das mesmas elegeram: Preservação da natureza; Reciclagem; Água; Lixo; Desmatamento.

É importante destacar que os acadêmicos do Câmpus de Guajará-Mirim apresentam características de conhecimento fragmentado, pois os mesmos estão preparados para reproduzir o entendimento da temática ambiental no viés físico, ou seja, voltado para os temas do ambiente físico. Contudo, deve-se ressaltar que a temática ambiental está vinculada a questões que passam pela cultura, economia, política, social e a ideológica de uma sociedade.

Em relação à abordagem da temática no decorrer do curso, os acadêmicos foram unânimes ao afirmar que são trabalhadas. Acredita-se que o motivo de um aluno ter dito não, deve-se a falta de envolvimento nas atividades acadêmicas.

Perguntados sobre as disciplinas que são abordadas a temática ambiental, apresenta-se a seguir o resultado:

Tabela 7 – Disciplinas que abordam a temática ambiental

Disciplinas	Qnt	%
Biologia da Educação	18	60,0
Psicomotricidade	1	3,3
Metodologia em Geografia e história.	13	43,3
Metodologia do Ensino em Educação ambiental	25	83,3
Didática I e II	19	63,3
Metodologia do ensino em ciências	17	56,7
Metodologia científica	1	3,3
Arte	1	3,3

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Percebe-se que 80,3% disseram que é em Metodologia do Ensino em Educação Ambiental. De fato, isso confirma com o PPP do curso, pois é a única disciplina que compõe a sua matriz, voltada para tal temática. As demais englobam o assunto, porém, não é o principal foco. Entre os assuntos prioritários, ressaltaram: preservação do meio ambiente, reciclagem, lixo urbano e queimadas.

Além das disciplinas trabalhadas no decorrer do curso, projetos também foram desenvolvidos de acordo com 22 alunos. Entre eles, projetos de reciclagem; conferência sobre o meio ambiente; elaboração de brinquedos pedagógicos com material reciclado.

Em relação à metodologia adotada pelos professores, na aplicação do assunto, houve equilíbrio no percentual apresentado nas respostas. Entre eles, destacam-se por ordem de classificação: seminários (86.7%), debates (80.0%), leituras (76.7%), aulas práticas (76.7%), e aula expositiva (73.3%).

Neste sentido, foi necessário indagá-los sobre o que achavam da temática ambiental estar presente nos debates em sala de aula. Dos 31 alunos, 30 disseram importante a discussão do assunto; 19 entendem que por meio delas estarão aptos para conscientizarem novas gerações. Em relação à preocupação que o curso tem para com o meio ambiente, a maioria disse que entendem que está ligado à conscientização de preservação do meio ambiente e também de prepara-los para lidar com o assunto, enquanto profissionais da educação.

Em relação a projetos desenvolvidos ao longo do curso, os discentes relataram o seguinte:

Tabela 8- Projetos desenvolvidos ao longo do curso sobre a temática ambiental

Temas	Qnt	%
Reciclagem	19	
Jardinagem	1	
Confeções de sabão com óleo usado.	1	
Biodiversidade	1	
Horta suspensa	1	
Brinquedos pedagógicos com material reciclados	4	
Workshop - Conferência do meio ambiente	7	
Preservação ambiental	1	
Não responderam (sim)	2	

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

A tabela 8 demonstra que a maioria dos projetos desenvolvidos está voltada para a reciclagem e sete alunos disseram que acontecem workshop relacionado ao meio ambiente.

Portanto, verificou-se que há por parte dos professores do curso, abertura e disposição para buscar mecanismo que favoreçam a compreensão dos conteúdos propostos para a temática ambiental. Revela também que há espaço para a aprendizagem significativa e participação ativa dos alunos por meio de situações específicas. Pressupõe-se assim, que os egressos estarão aptos para no exercício da profissão, desenvolver com solidez a temática ambiental, com abrangência para o socioambientalismo.

No que se refere aos níveis e eixos para o trabalho com a EA, é possível afirmar, que as ações pedagógicas realizadas pelos docentes são coerentes com a proposta do eixo pedagógico-didático, haja vista, o mesmo ter implicações pedagógicas, didáticas e técnicas que favorecem o aprendizado do aluno, levando-o a estabelecer conexões e fazer relação do campo do saber ambiental, com outros saberes.

Os professores deste câmpus desenvolvem trabalhos que vão muito além da proposta pedagógica encontrada no PPP e demonstram abertura para lidar com os temas emergentes, construindo explicações partindo da realidade regional. As atitudes aqui mencionadas atendem a proposta do eixo epistemológico-teórico, proposto por Gonzáles-Gaudiano (1997).

5.4 Análises da Temática ambiental no Curso de Pedagogia do Câmpus de Ariquemes

Em meados de 1992, a Universidade Federal de Rondônia - UNIR criou os chamados “Cursos Parcelados”, oferecidos nas férias letivas, por meio de convênios entre a Secretaria do Estado e Educação e as prefeituras de 14 municípios que seriam beneficiados por tais cursos. Foi nesse contexto que surgiu a primeira turma do curso de Pedagogia deste câmpus. Entretanto, o câmpus só foi criado no ano de 2007, com o objetivo de atender as demandas desses 14 municípios (UNIR, PPP, 2010).

Figura 5- Vista da Entrada do Câmpus de Ariquemes



Fonte: <http://www.unir.br/ariquemes>, 2016.

Foi apresentada oposição por aqueles que entendiam que a criação deste câmpus, em uma região ainda precária de recursos humanos e materiais, poderia empobrecer ainda mais o projeto de construção do conhecimento científico na região. Contudo, o trabalho realizado por profissionais competentes, buscando auxílio junto aos órgãos públicos e interessados no projeto de expansão do ensino, superou as expectativas negativas, propiciando assim, o estabelecimento e consolidação do mesmo.

Aliados a isso, o câmpus foi contemplado quando se tornou público o Programa de Reestruturação e Expansão da Universidade Brasileira. Assim, três cursos foram implantados e/ou implementados: Pedagogia, Engenharia de Alimentos e Engenharia de Produção. Desde então, a comunidade acadêmica

desfruta do crescimento e superação dos desafios que aparecem à medida que se avançam os projetos de criação de novos cursos e empreendimentos.

Neste sentido, em 2012, o câmpus já contava com o Sistema UAB/EAD, oferecendo 5 cursos de graduação em Letras, Pedagogia, Biologia, Educação Física e Administração Pública e três especializações em Gestão Pública Municipal, Gestão Pública em Saúde e Gestão Pública. Conta ainda com o curso do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, com duas turmas e mais dois cursos regulares (Pedagogia e Engenharia de Alimentos), com 874 alunos regularmente matriculados no ano de 2012 (UNIR, PPP, 2012b).

5.4.1 O Projeto Político pedagógico do curso de Pedagogia e a Legislação – Ambiental: Categoria I

No Câmpus de Ariquemes a integralização do curso de Pedagogia está composta de acordo com os 4 núcleos que constitui a matriz curricular. É possível identificar ao menos uma disciplina obrigatória voltada para a temática ambiental, a de “Educação ambiental e do campo”. Além desta, há a disciplina Étnico-cultural Brasileira e a de Fundamentos e Prática da Geografia. Estas disciplinas apresentam os seguintes conteúdos ambientais:

- a) Educação Ambiental e do Campo: Princípios e Diretrizes da Educação Ambiental e do Campo. Educação Ambiental; teorias e Práticas. Educação Ambiental e Educação Escolar, Formas de organização didática de EA na educação escolar; Aplicação Didática de EA em sala de aula; Elaboração, desenvolvimento, avaliação de projetos interdisciplinares em educação ambiental e do campo;
- b) Formação Étnico-cultural Brasileira: A formação étnico-cultural da Amazônia. A formação étnico-cultural de Rondônia;
- c) Fundamentos e Prática da Geografia: A questão ambiental e o ensino de geografia.

Em se tratando da organização didático-pedagógica, o PPP do curso de Pedagogia faz referência a temática ambiental nos objetivos específicos, demonstra a necessidade de “aprofundar o conhecimento científico da região Amazônica, bem como do Estado de Rondônia, em suas dimensões econômicas-social, ambiental e cultural” (UNIR, PPP, 2012b, p. 17).

Ainda sobre a temática ambiental dentro da concepção e princípios do referido curso, está enfatizado o compromisso com as demandas culturais, sociais, políticas e ambientais da região. De acordo com o PPP, é preciso ter um olhar voltado para o meio ambiente, pois:

Hoje, mais que em qualquer outra época, é necessário por na agenda a discussão sobre os impactos ambientais no modelo de desenvolvimento, baseado no crescimento econômico e na exploração dos recursos naturais não renováveis. Por este caminho, o curso almeja uma formação para a sustentabilidade humana, desde a perspectiva de um desenvolvimento, onde a eficiência econômica e tecnológica considere imprescindíveis a equidade social e a sustentabilidade ambiental (UNIR, PPP, 2012b, p. 12).

Quanto à organização curricular, o referido curso obedece as diretrizes que estabelecem uma ordenação de trabalho por Núcleo Curricular. Essa proposta visa dar visibilidade ao trabalho, ao mesmo tempo em que se tem a clareza de como cada núcleo formativo está integrado de maneira interdisciplinar, por período letivo e quanto ao seu percurso formativo. Os núcleos de articulação interdisciplinar e os componentes curriculares estão agrupados na ordem que se segue:

a) Núcleo de Fundamentação da Educação (conteúdos das Ciências da Educação);

b) Núcleo de Fundamentação e Práticas Pedagógicas (formam a epistemologia e a metodologia para o trabalho docente);

Núcleo de Gestão e Organização do Trabalho Educativo (área de formação profissional);

c) Núcleo de Estudos Integradores (atividades inter e multidisciplinares)

Ao tomar conhecimento dos Núcleos, podemos relacionamo-los ao que tratou Morales (2007, p. 95), em sua tese sobre os níveis do processo ensino/aprendizagem, pois os mesmos têm como finalidade, levar a instituição superior a um:

Questionamento integral, desde o ponto de vista conceitual, teórico, pedagógico, como também institucional e existencial. Dessa forma, a universidade, na tentativa de superar o conhecimento simplificador, por meio da complexidade ambiental, estará contribuindo, concomitantemente, com a formação em educação ambiental que, focada em prática socioambiental, torna-se transformadora, crítica e reflexiva.

Os núcleos apresentados, estão de certa maneira, vinculados às propostas dos níveis propostos por Riojas (2003), para um eficaz trabalho para com a temática ambiental. Muito embora, o câmpus não tenha criado os mesmos com a finalidade de atender tais proposituras, acaba por atender tal necessidade.

O quadro 9 demonstra a proposta curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Ariquemes:

Quadro 9 – Proposta curricular do curso Pedagogia- UNIR, Câmpus de Ariquemes.

(Continua)

Sem.	Disciplinas	C/h total
1º	Metodologia da Produção Acadêmica	80
	Filosofia	80
	Sociolinguística	80
	Filosofia da Educação	80
	Sociologia da Educação	80
2º	História da Educação	80
	Educação Infantil	80
	Psicomotricidade	80
	Psicologia da Aprendizagem	80
	Tema Integrador: Neurociência e aprendizagem	80
	Tema Integrador: Educação e trabalho	80
	Tópicos Integrados: Estatística e formação	80
3º	Educação Ambiental e do Campo	80
	Formação Étnico–Cultural Brasileira	80
	Educação de jovens e Adultos	80
	Fundamentos e práticas da educação Física	80
	Tema Integrador: Ciências e suas Tecnologias	80
	Tema Integrador: Diagnóstico Psicológico	80
4º	LIBRAS	80
	Tecnologias Aplicadas á Educação	80
	Epistemologia da Educação	80
	Didática	80
	Currículo e Educação Básica	80
	Tema Integrador: Conhecimentos	80
	Tema Integrador: Estatística e Formação	80

Quadro 9 – Proposta curricular do curso Pedagogia- UNIR, Câmpus de Ariquemes.

(conclusão)

5º	Metodologia da Pesquisa em Educação	80
	Fundamentos e Práticas da Alfabetização	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de língua	80
	Estágio I	80
	Fundamentos e Práticas da Educação Infantil	80
6º	Estágio Supervisionado II	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino de História	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Geografia	80
7º	Estágio Supervisionado III	80
	Políticas Públicas e Legislação Educacional	80
	Gestão Educacional	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Arte	80
	Educação Especial	80
8º	Atividades Complementares	100
	TCC- Monografia	160
	Avaliação Educacional	80
	Estágio Supervisionado IV	80

Fonte: UNIR, PPP, 2012b.

Além dos núcleos de articulação interdisciplinares, o curso está fundamentado em princípios epistemológicos, pedagógicos e políticos, visando proporcionar consistência técnica e consciência ético-política à formação universitária. Deste modo, esse novo profissional sustenta-se nas seguintes premissas:

- a) Emancipação humana como princípio filosófico, que oferece possibilidade de reconhecimento da natureza histórico-dialética da formação da humanidade;
- b) No trabalho, como princípio pedagógico, que propicia ao homem se fazer humano;
- c) Na politécnica como princípio pedagógico, oferecendo condições de criar os princípios que operacionalize os processos de desenvolvimento das capacidades humanas;

d) Na pesquisa como princípio metodológico, fio condutor da prática acadêmico/pedagógica;

e) Na interdisciplinaridade como princípio didático, com o objetivo de integrar os saberes produzidos nas diversas áreas de conhecimento e também pelo estabelecimento de relação teórico/prático, ação/reflexão, ensino/aprendizagem, conteúdo/forma e processo/produto, ou seja, busca-se a formação do homem integral.

f) Na cultura democrática como princípio político, onde se adota a postura contrária às estruturas elitistas, autoritárias e ditatoriais, sob os quais o país foi estabelecido (UNIR, PPP, 2012b).

Diante do exposto acima, afirma-se que este curso contempla a característica proposta pela Rede ACES no sentido Local-Global-Local, Global-Local-Global quando em seu projeto pedagógico, estabelece o trabalho com a temática ambiental, por meio de disciplina específica e de outros eixos disciplinares e projetos de extensão.

Dentro da primeira subcategoria, procurou-se estabelecer junto à coordenação, quais os aspectos da legislação ambiental estão relacionados ao PPP do curso de Pedagogia desse câmpus. Sobre a inserção da temática na formação inicial de professores para as séries iniciais da escola básica, a coordenação explica:

Dentro do projeto de forma explícita nos temos a disciplina Educação Ambiental e do Campo que é específica. Nós trabalhamos visando à formação inicial, ou seja, a formação dos professores que vão formar nossos alunos. Os eixos são: Educação Infantil, anos iniciais e Gestão. Neste sentido, o projeto atende parcialmente a necessidade local. Contudo, atendemos o que esta posta pela Legislação Federal (C3).

Na fala da coordenação, fica evidente, que seria necessária uma ênfase maior no projeto do curso, relacionada à temática ambiental. Todavia, conforme o eixo das disciplinas citadas existe uma abertura que deve ser considerada, para fins de preparo das aulas.

O depoimento do professor afirma que não há relação da temática ambiental no projeto, com a legislação em vigor. Todavia, vale ressaltar que esta professora se ausentou da instituição para realizar seu doutorado que e neste período, outro projeto foi construído. E é exatamente, o que foi analisado por esta pesquisadora.

Neste sentido o professor afirma:

Eu não vi essa relação da temática ambiental dentro do projeto. Acredito que somente na disciplina. Ao menos no projeto não tinha. Pode ser que no novo tenha esta relação. Eu ainda não o conheço [...] Ela deveria realmente ser inserida, porque só temos a disciplina que é a Educação Ambiental. Eu acredito que outras deveriam utilizar a temática ambiental dentro dos seus conteúdos e pensar em colocar isso nas ementas e que ela faça parte do currículo do curso (P7).

Na subcategoria cinco, procurou-se averiguar a avaliação da coordenadora e da professora sobre o trabalho com a temática ambiental nas universidades. A coordenadora relatou:

É preciso proporcionar condições para que os alunos vivenciem com maior profundidade os conteúdos não só na sala de aula, mas levá-los a sentir o contato com o meio ambiente. De modo em geral, aqui dentro da cidade ele pode fazer muito, ele pode contribuir muito para uma cidade mais limpa, preservando uma nascente. Ou seja, tem muita coisa pra ser feita (C3).

De acordo com o depoimento da professora, as universidades deveriam trabalhar com a temática ambiental, levando em consideração que é preciso saber integrar a teoria à prática, ou seja, a práxis pedagógica. Assim o trabalho com temas e assuntos ambientais pode-se relacionar com as demais áreas de conhecimento, conforme a fala da professora:

Deveria avançar muito, além de pensar na forma de utilizar esses conceitos dentro das próprias disciplinas. A própria Universidade não só apoiando as ações de extensões, mas o ambiente da Universidade também deveria sofrer mudanças por que tem acadêmicos que questionam vários pontos. Exemplo: a gente tem um lixo, onde a gente tem as classificações, ele é separado mais o pessoal da limpeza vem e recolhe tudo junto por não tem a coleta. Daí a pergunta: por que que têm esses lixos separados? A gente vê que são questões básicas mesmo que em alguns centros a gente tem preocupação maior com o próprio ambiente Universitário. A própria questão da ambientalização curricular que é um tema discutido, hoje ela perpassa por isso em questão de valores (P7).

Foi possível identificar que apesar de não trabalhar no momento com a disciplina específica da área ambiental, a mesma trabalha com enfoque ambiental, dada as especificidades das disciplinas que ministra na atualidade. Contudo, questionada sobre o interesse pela temática, tempo de envolvimento e concepção

que tinha de Educação Ambiental, a docente explicou que o fato do assunto poder ser trabalhado associado em várias áreas de conhecimento e que também dentro de sua formação optou por algo que a levasse a ter contato mais direto com a temática. São 7 anos de trabalho com o assunto direta ou indiretamente, porém entende que precisa melhorar seu trabalho, pois sente que é fragmentado.

A partir das respostas da entrevista realizada com a coordenadora, originou-se a subcategoria: Conhecimento da Legislação ambiental e inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino. Para tanto, fez-se as seguintes perguntas: Como esta coordenação vê a determinação da PNEA? E por quê? E qual a sua opinião sobre a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino? A coordenação afirmou:

É bom, infelizmente já tem que criar determinações para que se cumpra e acharia que não haveria necessidade se cada um cumprisse com suas atribuições realmente olhasse para esta questão ambiental como papel de todos. Mas em fim, como a gente está acostumado a ter esta determinação para que se cumpram algumas obrigações que deveria ser de praxe na vida de cada um. Eu vejo com bons olhos, que não fosse pela institucionalização, talvez a gente não tivesse caminhado até aqui com esta questão ambiental dentro não só do curso de pedagogia, mas dos outros cursos (C3).

Esta coordenação deixa claro que, embora saibamos o que deve ser feito, o homem ainda está suscetível a cumprir somente o que está posto no papel. Ou seja, é necessário criar leis para que se cumpra, quando na verdade, deveríamos agir por questão de bom senso e não por obrigação. Contudo, reitera os benefícios da lei, já que a mesma proporciona maior abrangência de ações.

No Câmpus de Ariquemes apenas uma professora foi entrevistada, primeiro porque foi a docente indicada pela coordenação por trabalhar com a disciplina Educação ambiental e do Campo, segundo, por ela ter desenvolvido a disciplina com a turma que respondeu os questionários e terceiro, por que ao conversar com os demais professores, os mesmos disseram que a temática ambiental não era o foco das suas disciplinas, que os trabalhos realizados eram esporádicos e não se propuseram a realizar a entrevista.

A pesquisa esteve voltada para averiguar o posicionamento da professora entrevistada a respeito da legislação vigente, de acordo com as subcategorias foram

realizadas as perguntas: Os docentes conhecem a Legislação Ambiental? Como veem a determinação das leis sobre a inclusão da temática ambiental em todos os níveis de ensino? De acordo com a resposta:

Eu concordo, eu acho que é superimportante a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, é uma forma de chamar atenção das pessoas, da população, podemos contribuir de alguma forma para melhorar as características que a gente tem associadas ao Meio Ambiente que são as mais diversas. Vejo que tem um pouco de dificuldade de incluir a educação ambiental em todos os níveis, é complicado pelo fato que ela não vem como uma disciplina, vem associada aos outros conteúdos.

Então a partir do momento que você tem a legislação, mas não é oferecido um treinamento, uma capacitação pra este profissional que está em sala de aula, ele, acaba não tendo a condição pra inserir ou incluir isto dentro no seu trabalho.

A educação ainda é a tradicional, a maioria então segue livros ou apostila, que não trabalha a temática ambiental e isso acaba dificultando um pouco o trabalho (P7).

Na visão da professora, não basta ter a lei. É necessário que haja uma capacitação para os profissionais docentes, para que os mesmos aprendam como colocar em prática o que está previsto na lei. Muitos continuam amarrados nas tradições, utilizando às mesmas ferramentas duma época em que não dava ênfase a questão ambiental. Neste sentido, Cunha (2012, p.29) afirma que a política ambiental, “na sua origem, é mais que instrumento formal de educação. É de forma mais abrangente, uma responsabilidade social”.

Depois de analisar os dados coletados dentro desta categoria, conclui-se que além da proposta contida no projeto do curso sobre o trabalho com a temática ambiental, a mesma é desenvolvida por meio da prática pedagógica. Neste sentido, a preocupação em valorizar as questões relacionadas ao homem e a natureza, independente do contexto espacial, local e temporal.

5.4.2 Temática Ambiental e Prática Docente no Curso: Categoria II

Trabalhar com a temática ambiental, não é uma tarefa tão fácil quando consideramos o meio ambiente como um saber complexo, que exige certo entendimento das esferas econômicas, política, social, ideológica e cultural. Urge a necessidade de ter profissionais preparados para desenvolver os assuntos que abordam as questões socioambientais.

O que fica evidenciado por meio de muitas práticas docentes é que, embora haja preocupação com a problemática ambiental, muitos deles não alcançam êxito no trabalho em função da limitação de conhecimento sobre tal assunto, e não conseguem contextualizar e provocar o diálogo entre as demais disciplinas.

Neste sentido, Carvalho (2003) afirma que o profissional educador ambiental deve ser um intérprete das relações socialmente construídas. Deste modo, a EA como prática interpretativa, que revela e produz sentidos, contribuiria para aumentar o entendimento das relações sociedade/natureza.

No Câmpus de Ariquemes, trabalhamos com os mesmos eixos temáticos, pois era necessário averiguar, se há uma similaridade entre o curso de Pedagogia nos Câmpus investigados. Neste sentido, criou-se a categoria II, que trata sobre a Temática Ambiental e a Prática Docente no Curso, com as subcategorias:

- a) Disciplina que abordam a temática ambiental no curso
- b) Temas trabalhados em sala de aula sobre a temática ambiental;
- c) Recursos didáticos e/ou metodologia utilizados;
- d) Ações acadêmicas institucionais retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental;
- e) Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo.

Em relação aos temas mais abordados em sala de aula, relacionado à temática ambiental, a coordenação do Câmpus de Ariquemes informou que todo trabalho docente se dá por meio de ações realizadas com as demais disciplinas e ressaltou que há um trabalho de pesquisa de campo, em que os alunos são levados ao local da pesquisa, e assim, podem fotografar, observar, refletir e intervir sobre a questão da devastação ambiental, ou seja, realizam as práticas por meio da exemplificação in loco:

Nós temos a preocupação de trabalhar a questão da sustentabilidade, que desencadeia a questão da reciclagem. Temos a preocupação muito grande com a questão do alimento que consumimos que também está dentro da questão ambiental. Nossa maior preocupação enquanto professores e formadores e de como vai repercutir esse ensino que nossos alunos estão recebendo aqui em sala de aula, como ele vai trabalhar estes assuntos ao se formar (C3).

Em relação ao mesmo assunto, a docente do câmpus, explica que a temática ambiental pode ser trabalhada associada com várias áreas do conhecimento e que

também dentro de sua formação optou por algo que a levasse a ter contato mais direto com a temática. Segundo ela, são sete anos de trabalho com o assunto direto ou indiretamente, porém entende que precisa melhorar seu trabalho, pois sente que é fragmentado e afirmou:

Até o ano passado eram trabalhados temas e assuntos que estão na ementa da disciplina, tivemos a reformulação do projeto do curso, então a partir desse ano acredito que vai mudar os assuntos que são trabalhados. Os temas daquela época da ementa da disciplina eram superficiais. Trabalhei Educação Ambiental e Teorias e Práticas, a Educação Escolar a Forma de Organizar a Didática da Educação Ambiental e as Aplicações da Educação Ambiental em sala de aula, algumas diretrizes da Educação Ambiental e depois o desenvolvimento de projetos associados ao tema. Os temas e assuntos deveriam estar mais focados, trabalhados de uma forma mais precisa (P7).

Em relação aos recursos didáticos e/ou metodologia utilizada na abordagem da temática, a professora afirmou que a maioria dos recursos didáticos utilizados é tradicional, o datashow, o quadro, o pincel, no entanto ela trabalha desenvolve atividades práticas voltadas para a questão ambiental e também com elaboração de execução de projetos:

Como é uma disciplina que tinha uma carga horária de oitenta horas, a gente trabalhava quatro horas de aulas no período da noite, o que é muito cansativo, toda aula eu procurava trazer uma dinâmica ou uma atividade que estava associada com o conteúdo para eu poder desenvolver com eles, para eles perceberem também que eles poderiam levar para sala de aula nas séries iniciais. Então atividades assim lúdicas e simples para que eles pudessem associar o conteúdo e utilizar no dia a dia e depois na atividade profissional, então sempre procurei desenvolver diferentes atividades associadas ao conteúdo mesmo, juntando a teoria e a prática na execução dos projetos (P7).

É importante observar que os desafios característicos deste século, mostram a necessidade de reelaborar planos pedagógicos e metodologias que facilitem o processo ensino\aprendizagem. A introdução de um novo conceito relacionado à educação é priorizada na reflexão teórica e nas reformas educacionais. Ao discutir sobre a formação profissional docente, faz-se necessário considerar elementos que compõem essa formação. Entre eles, pode-se destacar “o reconhecimento dos diversos saberes, a construção da autonomia, a práxis pedagógicas e, sobretudo, o

compromisso social de cada profissional dentro de sua área de atuação” (CUNHA, 2012, p. 51).

Dentro da categoria das ações docentes, procuramos saber se além das ações acadêmicas institucionais, são propostos trabalhos que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental? Se sim, de que forma?

A este respeito, afirmou a professora:

Aqui na instituição a gente acaba tendo muito apoio da PROCEIA que é a Pró- Reitoria de extensão [...] Através da extensão hoje a instituição consegue propor trabalho e desenvolve estudo dentro da Educação Ambiental. Em 2009, a gente, em parceria com outra professora da Engenharia de Alimentos desenvolvemos seis projetos com apoio da PROCEIA. Tínhamos seis bolsistas e conseguimos envolver um número aproximadamente de cem (100) acadêmicos aqui dentro da instituição em diversas ações voltadas pra área de Educação Ambiental. Então estes seis projetos tinham ações que visavam a Educação Ambiental. Vale lembrar que às vezes as pessoas associam a Educação Ambiental só a uma ou outra ação, por exemplo, nossos projetos era a elaboração de sabão a partir de óleo é que não estava sendo mais utilizado (P7).

Por considerar importante a narração da professora sobre os projetos desenvolvidos, solicitamos que descrevesse como era a logística para desenvolver a confecção do sabão. Neste sentido, a professora passa a relatar como acontecia a ação:

Então a gente ia para os restaurantes, dávamos um treinamento para o pessoal que trabalhavam neles e acabava focando um pouco com a Engenharia de Alimentos. Recolhia este óleo que produzia o sabão. Depois, doávamos o sabão para o abrigo das crianças e para o lar dos idosos (P7).

Contudo, a professora esclarece que além dos projetos relatados acima, que ocorre em conjunto com outro curso, existem projetos específicos para os discentes do curso de Pedagogia:

A educação não fica só voltada, no caso relatado acima, para reutilizar este óleo e produzir o sabão, e sim, para o fato social, de estar oferecendo um treinamento e contribuindo com um material ou outro para estas casas de apoio. Então é algo que vai bem além. Isso é bem interessante dentro da instituição que a gente tem este espaço e consegue desenvolver estes trabalhos. Além dos projetos citados anteriormente, tinha o projeto de Palestras, Teatro e Elaboração de Material Lúdico nas escolas sobre o Meio Ambiente.

Todos os três projetos o número de acadêmicos de Pedagogia era bem maior e está mais associado assim na própria área deles (P7).

Averiguou-se que existem projetos sendo desenvolvidos no âmbito do curso e que há preocupação por parte dos docentes quanto à formação do acadêmico, demonstrado por meio de sua prática. Neste sentido, o Projeto de Desenvolvimento de Ações de Preservação Ambiental na UFCSPA (2009, p. 6), traz em sua introdução a seguinte informação:

A inserção de questões ambientais no ensino superior é atrelada a fatores diversos, dos quais o papel do gestor é fundamental, pois com sua capacidade integradora e agregadora de pessoas e recursos, pode-se proporcionar e oportunizar o desenvolvimento de estruturas, recursos e suporte aos projetos e as iniciativas pró-ambientais de pesquisadores, docentes, gestores, funcionários e alunos.

Considera-se que existe a necessidade dos agentes escolares estarem conectados no sentido de promover um ambiente onde todos se sintam partícipes, podendo assim, contribuir para que projetos nasçam e desenvolvam-se de maneira a minimizar os transtornos causados ao meio ambiente. A narração da professora desse câmpus é um exemplo do que pode ser realizado, quando as pessoas se unem para um propósito.

Outra questão fundamental dentro desta pesquisa, já que existe disciplina no âmbito do curso que trabalha especificamente com a temática ambiental, foi saber qual a contribuição da mesma para a formação do futuro pedagogo. Para tanto, criou-se esta subcategoria: Contribuição da disciplina para a formação do futuro pedagogo, a coordenadora relatou:

Eu penso que parcialmente, nós trabalhamos, mas ainda precisamos intensificar nossas ações pra que isso se reverta na prática, nossos alunos ainda são só estudantes não são professores, temos que tomar o cuidado de trabalhar menos teoria e mais na prática com os alunos, porque eles serão nossos futuros professores, serão formadores [...] Avalio que, da maneira que estamos trabalhando ainda não é suficiente para que tenhamos realmente um resultado satisfatório, porque são muitos, pois quando se fala da Educação Ambiental são muitas frentes, só no âmbito urbano temos várias questões ambientais, desde conscientizar o acadêmico a não jogar o lixo dentro da sala de aula, aqui a gente já conseguiu, não encontramos lixo dentro da sala de aula. Agora para que o aluno consiga levar esta prática para dentro das escolas é outro caminho que a gente tem que estar trabalhando, o trabalho de

conscientização é um trabalho de insistência, vai se trabalhando dia a dia, propondo atividades, são muitos conteúdos para quatro anos. Nós estamos no caminho, mas não podemos nos dar por satisfeitos, precisamos ir, além disso. Posso dizer que existe, não uma Ambientalização curricular, mas que isto está em processo, existe uma iniciação, o curso de Pedagogia mostra indícios de ambientalização curricular (C3).

Como foi dito anteriormente, reiteramos que, para uma prática efetiva, onde os resultados serão colhidos com mais eficácia, todos os agentes educacionais precisam criar mecanismos que possibilitem maiores atividades que incluam os acadêmicos e os façam sentir partícipes do meio. Isso pode ser confirmado no depoimento da professora:

Eu acredito que sim, porque, a gente inseriu alguns conteúdos para mostrar que não podemos ficar discutindo sempre os mesmos temas. A área ambiental é bem ampla, tem outras ações para serem desenvolvidas [...] No plano de curso da disciplina quando se fala em elaboração desenvolvimento e avaliação de projetos dentro da área de Educação Ambiental, foi um conteúdo importante, contribuiu muito para que eles adquirissem conhecimento, para o desenvolvimento destas atividades dentro da escola e facilitar para quando eles chegam no sexto e sétimo período para o TCC. Tem uma aluna que está desenvolvendo a atividade no projeto de TCC na área de Meio Ambiente voltado para um parque, para um banco de sementes, eu estou orientando (P7).

A visão da docente está mais aproximada da realidade apresentada por meio das entrevistas. Ela está no exercício da função, enquanto a coordenação está lidando com questões administrativas. Contudo, a sua visão sobre a questão em debate, pode servir como suporte para aprimorar as discussões no âmbito do curso sobre e o envolvimento da comunidade acadêmica.

Neste sentido, Cunha (2012) é da opinião, que o excesso de discursos distantes da realidade pode proporcionar o empobrecimento das ações pedagógicas. Vivemos em um contexto onde todos parecem saber precisamente o que fazer e como fazer. Todavia, não acontecem as transformações essenciais que se espera, propiciando com isso, frustrações.

Todavia o que se percebe no curso de Pedagogia deste câmpus vai além da interação entre as disciplinas, pois através do PROCEA, projetos de extensão são desenvolvidos, proporcionando um diálogo entre a teoria e a prática, duas formas necessárias e complementares para a criação dinâmica do conhecimento,

evidenciando assim, a característica da Rede ACES “Coerência e reconstrução entre teoria e prática”.

5.4.3 A efetivação da Interdisciplinaridade relacionada à temática ambiental – Categoria III

O trabalho com a temática ambiental está estritamente vinculado à necessidade de conscientização sobre a crise ambiental, por exigir o resgate e o desenvolvimento de valores e comportamentos, aliados ao saber científico e tecnológico. Diante disso, criou-se a partir da categoria citada, a subcategoria: A prática da interdisciplinaridade no âmbito do curso, relacionado com a característica “Ordem disciplinar: Flexibilidade e Permeabilidade” do Diagrama Circular para um currículo ambientalizado.

De acordo com Sorrentino (1998), esse é um dos maiores desafios para os educadores ambientais, que têm como responsabilidade, criar mecanismos para estabelecer uma visão global e crítica das questões ambientais e promover uma abordagem interdisciplinar que possibilite a construção e a reconstrução de saberes.

Neste sentido, a coordenação deste câmpus afirma que as ações que compreendem o campo da interdisciplinaridade, precisam ser intensificadas de maneira geral e fez o seguinte relato:

Além do trabalho interdisciplinar dentro da minha disciplina, como chefe de departamento, eu tenho contato com todos os professores e vivencio isso, mas sabemos que cada um lida a seu modo com estas questões. Vejo que é priorizado sim, mas não da forma ou com a intensidade que seria necessária. Priorizamos a interdisciplinaridade não só na questão ambiental, mas de modo geral, a ética, as questões raciais e de gêneros (C3).

A professora destaca que é necessário avançar no campo da interdisciplinaridade, pois há inúmeras dificuldades para implementar tal prática:

É preciso avançar, crescer dentro dessa área. Ela diz ser difícil trabalhar de forma interdisciplinar. Porém, não tem como você falar de princípios ou diretrizes sem abordar alguns aspectos do meio ambiente, de poluição entre outros. Mesmo assim, enfrento dificuldade para trabalhar isso em outras disciplinas (P7).

Assim como os demais câmpus investigados, a opinião desta professora é que sempre podemos avançar mais na construção dos saberes. É bom lembrar que o ser humano tem uma tendência para a individualidade. A educação brasileira acaba sendo muito conteudista e não se preocupava com questões que a sociedade atual exige. O diálogo entre as disciplinas é de suma importância para melhor absorção de conhecimento e consequentemente, a interação com o meio.

Em relação ao trabalho das universidades dentro da temática ambiental, a professora dá o seu relato, enfatizando que:

Precisamos avançar muito, além de pensar na forma de utilizar esses conceitos dentro das próprias disciplinas. A própria Universidade não só apoiando as ações de extensões, mas o ambiente da Universidade. Ela também deveria sofrer mudanças por que a gente tem acadêmicos que questionam sobre vários pontos. Ex: a gente tem um lixo que tem as classificações, sendo separado. Porém, o pessoal da limpeza vem e recolhe tudo junto por que não tem a coleta seletiva. Daí vem a questão: por que tem esses lixos separados né? [...] Então dentro da própria Universidade a gente tem o próprio ambiente para ser trabalhado para contribuir com isso, por que quando a gente fala isso também para o aluno a gente envolve essa temática ambiental dentro da Universidade em questões que não vê só o Meio Ambiente, vê também, as questões sociais entre outros fatores. A própria questão da ambientalização curricular que é um tema discutido hoje perpassa por isso em questão de valores (P7).

Esta professora sugere que as Universidades em geral precisam apoiar os projetos de extensão cuja finalidade é trabalhar com a temática ambiental, além de criarem projetos ambientais que tragam benefícios para seus próprios câmpus. Haja vista a situação precária em que muitos se encontram. Na opinião dela, é necessário que as Universidades olhem para si e volte-se para suas próprias necessidades.

Leff (2001) afirma que as instituições de ensino, pesquisa e extensão, bem como os centros de educação técnica devem assumir o compromisso no processo de produção e incorporação do saber ambiental. Segundo Morales (2009) a inserção da temática ambiental na Educação Superior, deve ocorrer desde os currículos, conteúdos, procedimentos, atitudes e valores, possibilitando a construção de uma política ambiental institucional, o que corrobora com a característica da Rede ACES já apresentada, que indica que a reflexão crítica é um canal de interação com as emoções e as escolhas realizadas.

5.4.4 Concepção da temática ambiental – Categoria IV

Quando o aluno chega ao Ensino Superior, traz consigo uma bagagem de conhecimento que precisa ser sistematizado. Muitos vêm com concepções equivocadas e/ou rasas sobre determinado assunto. Cabem às instituições de ensino, promover um trabalho construção e reconstrução de conhecimento, sem desvalorizar o capital cultural existente em cada sujeito (CUNHA, 2012). De acordo com a Rede ACES e suas características, é imprescindível que as práticas pedagógicas levem o sujeito a construir seu próprio conhecimento.

Portanto, com a finalidade de verificar o grau de conhecimento dos alunos, antes e após a realização das disciplinas que abordam a temática ambiental, bem como a sua preparação para o exercício da profissão, é que se construiu a categoria IV e suas subcategorias, para responder aos questionamentos levantados sobre o assunto. As respostas do questionários, definiram as subcategorias:

- a) Concepção da temática ao ingressar no curso;
- b) Concepção da temática ambiental ao término do curso;
- c) Assuntos mais debatidos no decorrer do curso;
- d) O preparo profissional e o trabalho com a Temática Ambiental.
- e) Projetos desenvolvidos com a temática ambiental ao longo do curso.

Os questionários foram distribuídos para a turma do sétimo período de Pedagogia deste câmpus. Dezesseis acadêmicos devolveram o formulário respondido, conforme os resultados:

Tabela 9 - Concepção sobre a temática ambiental ao ingressar no curso de Pedagogia

Respostas	Qnt	%
A mesma de hoje	1	
Nenhuma	1	
Conhecia pouco	7	
Conhecia bem	2	
Já tinha conhecimento de outro curso	0	
Reciclagem	0	
Só preservação	0	
Um assunto sem muita importância	0	
Que devemos cuidar do ambiente em que vivemos	1	
Que seria uma temática na prática	0	

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Observa-se que estamos diante de uma realidade preocupante, pois, de acordo com as respostas dos acadêmicos, é visível que, apesar das propostas

apresentadas no PPP e as ações docentes, não ocorreram avanços significativos, comprometendo assim, a formação do pensamento do aluno em relação à concepção de meio ambiente. Isto leva-nos a repensar sobre a maneira, profundidade e até mesmo o interesse com que tais assuntos estão sendo abordados. Para Lima (2002), esses reflexos podem ser provenientes dos conteúdos trabalhados e das práticas educacionais que minimizam a complexidade dos problemas:

Tabela 10 - Concepção sobre a temática ambiental ao término do curso

Respostas	Qnt	%
Ser trabalhada continuamente	1	
Melhorou meu conhecimento sobre a temática	2	
Que devo buscar aperfeiçoar mais sobre o tema	0	
Não mudou nada	0	
Importante para a formação profissional	2	
Conscientização para a preservação do meio ambiente	4	
Que no futuro todos morreremos	0	
Não responderam	3	
Uma temática importante e que pode ser desenvolvida no currículo de forma interdisciplinar	2	
Deve ser implantado em todas as turmas de ensino fundamental	1	
Referente ao curso não posso me posicionar pois essa temática necessita de uma melhor capacitação por parte dos docentes	0	

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Diante disso, no universo de 16 alunos, 4 disseram que sua conscientização para a preservação do meio ambiente melhorou; dois acham importante para a sua formação; três não responderam e o restante ficou entre “ter melhorado a concepção”. Apesar disso, disseram ser uma temática importante e que pode ser desenvolvida no currículo de forma interdisciplinar.

Em outra questão, Sente-se em condições de trabalhar com a temática ambiental na Educação Básica? Treze dos dezesseis alunos disseram-se que estão em condições de trabalhar com a temática ambiental. Neste sentido, perguntamos quais temas dariam preferência? Os acadêmicos elegeram os seguintes temas: Preservação da natureza; Reciclagem; Água; Lixo; Desmatamento e alimentos sem agrotóxicos:

Tabela 11 – Disciplinas que abordam a temática ambiental no curso

Disciplinas	Qnt	%
Fundamentos e práticas do Ensino da Ciência	10	62,5
Fundamentos e práticas do Ensino Geografia	14	87,5
Fundamentos e práticas do Ensino História	4	25,0
Educação ambiental e do Campo	11	68,7

Projeto Jornada pedagógica em relação ao desmatamento	1	6,2
---	---	-----

Fonte: Coleta de Dados, 2015.

Nesse sentido, 87,5% responderam que veem a temática ambiental na disciplina de Fundamentos e Práticas do Ensino em Geografia e que 68,7%, na disciplina de Educação Ambiental e do Campo. Isto pode refletir a ideia de que o professor que lida com a disciplina específica da temática ambiental, deve focar bem tal assunto.

É importante lembrar que o PPP do curso traz disciplinas que possibilitam a abordagem da temática ambiental independente da disciplina específica, identificou-se que além das disciplinas trabalhadas no decorrer do curso, projetos também foram desenvolvidos, de acordo com onze acadêmicos. Entre eles, projetos de intervenção ambiental e arborização; além de documentários.

Ainda segundo os acadêmicos, entre os assuntos mais discutidos em sala de aula relacionados com a temática ambiental, colocaram em relevância os seguintes: os agrotóxicos (alimentos orgânicos); sobre a agroindústria; a preservação do meio ambiente; as queimadas, tão comum na região; a poluição urbana; a reciclagem; como reaproveitar materiais antes desprezados e a paisagem regional.

Perguntados sobre a metodologia adotada pelos docentes para trabalhar com tal temática, na aplicação do assunto, os acadêmicos assinalaram bem diferente dos alunos do Câmpus de Guajará-Mirim. Veja os destaques por ordem de classificação: seminários (81.3%), debates (75%), leituras (68.8%), aulas práticas (25%), e aula expositiva (18,8%).

Neste sentido, foi necessário indagá-los sobre o que achava da temática ambiental estar presente nos debates em sala de aula? Dos dezesseis alunos que participaram da pesquisa, todos disseram importante a discussão do assunto, ou seja, houve unanimidade no grau de importância da temática.

Em relação à preocupação que o curso tem para com o Meio Ambiente, no geral disseram estar ligado à conscientização de preservação do meio ambiente e também de prepará-los para lidar com o assunto, enquanto profissionais da educação. Nisto, não houve diferença de pensamento com os acadêmicos do Câmpus de Guajará-Mirim.

Entretanto, quando perguntados sobre a questão que trata da contribuição do curso para sua vida prática e profissional no tocante à temática ambiental, dos dezesseis acadêmicos, cinco avaliaram como boas, três, como ótima, três como excelentes e cinco disseram ser regular.

Estas respostas foram assinaladas destacando em que sentido ou área os mesmos entendem que a contribuição ocorre. Entre as principais, destacam-se: maior conscientização dos alunos; ampliação de conhecimento; melhorar a prática profissional em sala e aprender a reciclar. No entanto, seis alunos responderam que deveria haver um enfoque maior sobre a temática.

De acordo com Jacobi (2003), a EA deve ser direcionada para ações pedagógicas com foco na conscientização, transformação comportamental, estímulo das habilidades e competências e a capacidade dos alunos interagirem entre si e o mundo em seu entorno.

Partindo do pressuposto que o professor deve levar em consideração as particularidades dos sujeitos no processo educativo, torna-se relevante que as ações pedagógicas estejam pautadas na construção de espaços para o diálogo, promovendo um substancial nível de conhecimento, onde a cultura e os valores sociais são considerados.

Contudo, entre os fatores que dificultam a assimilação e a incorporação dos conteúdos por parte dos alunos, pode estar a fragmentação do conhecimento sobre a temática ambiental por parte dos professores. Para tanto, as instituições de ensino devem criar mecanismos de capacitação docente, desenvolvendo o tripé ensino, pesquisa e extensão, gerando uma cultura institucional onde os agentes educacionais sintam-se partícipes e corresponsáveis quanto à transformação da relação sociedade/natureza.

Desse modo, considera-se essencial a observação dos níveis de currículo para se trabalhar e incorporar a complexidade ambiental, proposta por Riojas (2003) bem como os eixos curriculares para a formação do educador ambiental identificados por Gonzáles- Gaudiano (1997). As universidades e instituições de ensino superior, devem partir da premissa que as transformações tão necessárias no contexto atual, relacionadas a sociedade/natureza podem ser alcançadas, se observados os níveis: Conceitual-paradigmático; Pedagógico didático e Ético-epistemológico e também, os quatro eixos, conforme propõe Gonzáles-Gaudiano (1997): Epistemológico-teórico; crítico-social; ecológico-ambiental e Pedagógico.

É necessário que a universidade assuma uma nova postura diante das relações humanas e com a natureza:

A partir destes níveis [princípios], a instituição superior pode conseguir um questionamento integral, desde o ponto de vista conceitual, teórico, pedagógico, como também institucional e existencial. Desta forma, a Universidade, na tentativa de superar o conhecimento simplificador, por meio da complexidade ambiental, estará contribuindo, concomitantemente, com a formação em Educação Ambiental que, focada na prática socioambiental, torna-se transformadora, crítica e reflexiva (MORALES, 2009, p.198).

O trabalho com a temática Ambiental pode ser demonstrado com metodologias pedagógicas participativas para possibilitar uma consciência crítica sobre os problemas ambientais aos acadêmicos do curso de Pedagogia. Neste caso, é indispensável à valorização dessa temática no Ensino Superior, principalmente no Curso de Pedagogia, caracterizado por elementos significativos que podem ser trabalhados na prática socioambiental, dentre elas a complexidade ambiental, a justiça ambiental, entre outras.

A este respeito Riojas (2003, p.233) afirma:

[...] Se não se tem uma equipe de trabalho docente iniciada e comprometida nos temas do meio ambiente, as possibilidades de êxito da estratégia serão substancialmente menores. Os professores, no trabalho, na aula e em tudo que está relacionado com a aprendizagem, desempenham um papel reprodutor e de testemunho muito importante. As palavras, ideias e atitudes dos docentes em qualquer matéria tem um impacto às vezes definitivo na conformação valorativa, de percepções e de conhecimentos dos estudantes.

Os futuros pedagogos precisam ter domínio das temáticas relativas à Educação Ambiental, a fim de poder exercer o importante papel de conscientização e principalmente de mudança nas práticas cotidianas dos alunos, trabalhando não apenas as demandas ambientais que se referem ao meio ambiente físico, mas também aquelas vinculadas à formação da cidadania socioambiental.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho esteve voltado a analisar a temática ambiental nos cursos de Pedagogia de três câmpus da Universidade Federal de Rondônia – UNIR: Porto Velho, Guajará - Mirim e Ariquemes. Por meio dos documentos oficiais da instituição e dos câmpus, entrevistas com os coordenadores e professores das disciplinas que trabalham com a temática ambiental e questionários aos alunos finalistas, foi possível chegar aos resultados relatados na ultima seção e realizar as considerações a seguir.

Constatou-se que por meio da resolução 9795/99 e também do decreto nº 4.281/2002 (BRASIL, 2002) fica determinado que as Instituições de Ensino Superior trabalhem com a temática ambiental de forma transversal, contínua e permanente ao longo dos seus cursos. Todavia, para que tal temática seja efetiva neste nível de ensino, as IES precisam readequar tanto o PDI, quanto os projetos pedagógicos, e criar políticas institucionais que coadunam com as políticas ambientais nacionais, para assim, avançarem no sentido da ambientalização curricular.

Por meio do PDI da UNIR e os PPPs dos três câmpus, observou-se que há abordagens de propostas vinculados à legislação nacional para a temática ambiental. A matriz curricular dos três câmpus trazem disciplinas específicas referente ao tema ambiental e outras que fazem menção da temática, possibilitando o pleno desenvolvimento de ações ambientais.

Por meio das entrevistas com os chefes de departamentos e professores do curso que trabalham com disciplinas voltadas para a temática ambiental, foi possível constatar que há a preocupação em tratar dos assuntos relacionados ao tema e que trabalhos são realizados a fim de atender as propostas das disciplinas. Embora, entendam que precisam avançar e melhorar a prática pedagógica e os conhecimentos sobre o assunto que é tão complexo.

A pesquisa revelou que os chefes de departamentos necessitam se inteirar mais sobre dos documentos institucionais bem como do trabalho desenvolvido pelos professores, pois demonstraram superficialidade em suas respostas. Embora, apresentem abertura para o diálogo da temática ambiental no âmbito do curso, não estão familiarizados quanto às atividades que são desenvolvidas dentro do mesmo, no que se refere ao assunto aqui abordado.

Em relação aos docentes, percebeu-se que nos dois primeiros câmpus, os mesmos estão inteirados sobre o assunto e criam mecanismos para que ações pedagógicas possam ser efetivadas e os alunos tenham uma formação mais consolidada dentro da temática. Todos têm interesse pelo assunto e abertura para melhorar sua prática pedagógica. Alguns projetos foram elaborados e desenvolvidos. Apresentaram ainda, as mesmas dificuldades em relação à prática pedagógica, a efetivação da interdisciplinaridade e a construção de projetos. Apontaram como principal causa dessas dificuldades, o engessamento educacional a qual ficaram inseridos por longos anos.

Relataram também que, não basta ter políticas públicas e leis ambientais, faz-se necessário que os professores sejam preparados para desempenharem as tarefas que são exigidas no contexto atual. As leis se ampliaram, todavia, na opinião desses professores, as ações que visam apoiar as práticas pedagógicas, precisam se intensificar. Há um grande abismo entre o que se propõe no papel e o que se pode se efetivar no dia a dia.

Outro sujeito da pesquisa foram os alunos finalistas (sétimo e oitavo períodos). De acordo com eles, a concepção de meio ambiente foi ampliada, levando-os a uma consciência de partícipes do meio. Alguns entendem que é necessário trabalhar intensamente com tais assuntos e estão interessados em aprender mais sobre a temática ambiental. Apesar de alguns julgarem-se aptos a trabalhar com a temática em suas próprias salas de aula, o conceito de meio ambiente por eles apreendidos, não é suficiente para desenvolver um trabalho eficiente, por estar mais relacionado ao ambiente físico e não as questões socioambientais.

Ainda sobre os alunos, houve muita similaridade em suas respostas em todas as categorias. Tanto em relação à concepção de Educação Ambiental, quanto dos assuntos mais abordados, percebeu-se com isso que, os professores e alunos do curso de Pedagogia trabalham com propostas similares e que existe uma tendência de unificação dos assuntos sobre a temática ambiental, como por exemplo, a reciclagem; lixo urbano; desmatamento, queimadas; água, preservação do Meio Ambiente, Educação Ambiental e mudanças climáticas.

Diante do exposto, abre-se uma discussão sobre o contexto onde se inserem os professores e alunos investigados, em função dos sujeitos da pesquisa não colocarem em evidência, fatos relacionados às questões sociais e econômicas que a

região se submeteu num período próximo a esta pesquisa. Fatores esses que trariam enriquecimento e ampliação das discussões sobre a temática ambiental no currículo do curso, principalmente no que se refere à questão socioambiental.

Cita-se como exemplo as instalações do “Complexo do Madeira⁸” que configuraram mais um dos desafios na vida dos ribeirinhos, dos indígenas, extrativistas, pescadores, quilombolas, garimpeiros e castanheiros, que habitavam na *região* do rio Madeira. Este empreendimento trouxe prejuízos ao meio ambiente, além de gerar deslocamento e fragmentação das suas organizações, dos seus bens culturais e materiais.

Desse modo, entende-se que, não se pode conceber a ideia de que o Meio Ambiente englobe apenas a esfera física, ou seja, a ecologia. De fato, a ecologia precisa ser valorizada e abordada. Todavia, quando se fala sobre o meio ambiente, é necessário abordar todos os componentes do mesmo, ou seja, a dimensão socioambiental, pois por meio dela, se faz referência sobre as questões sociais, políticas, econômicas, culturais, ideológicas, de um povo. A problemática ambiental que se instalou na atualidade está ligada as esferas acima e, portanto, precisa ser enfatizada.

Fala-se hoje em justiça ambiental e sustentabilidade no Brasil, porém, para que haja entendimento dos desafios que se apresentam para a formação da justiça ambiental, exige-se compreensão, das formas de assimilação do meio ambiente, não só como espaço físico, mais o respeito pelas diversidades, nas maneiras de se idealizar e atuar junto ao ambiente natural, existente nos vários segmentos sociais.

Deve-se atentar ainda, para o respeito à heterogeneidade cultural da nossa sociedade, de modo que a intervenção na natureza seja articulada com vistas a equidade, a distribuição igualitária e o direito universal de se viver na singularidade, acreditam-se, porém que isso só será possível através da educação.

Salienta-se também, que não são muitos os trabalhos ou as práticas pedagógicas que contemplam a dimensão socioambiental. Esbarra-se na limitação de professores que, na sua maioria, não são educadores ambientais, ou seja, não foram preparados para lidar com a Educação Ambiental em sua amplitude. Hoje

⁸ A construção das usinas Santo Antônio e Jirau está inserida num contexto mais amplo, que envolve a construção de duas outras grandes usinas e construção de uma malha hidroviária de 4200 km no rio Madeira, formando o chamado Complexo Madeira. AMBIENTAL, REDE DE JUSTIÇA. Relatório nacional para o direito humano ao meio ambiente. 2008, p. 8.

existem cursos que preparam tais profissionais, porém, ainda não são suficientes, se considerarmos as demandas relacionadas ao assunto.

Ressalta-se, que a finalidade desta pesquisa é conhecer como os profissionais do curso de Pedagogia dos câmpus investigados estão encarando as mudanças e demandas da Educação Ambiental, como proposta de políticas públicas no Brasil. E ainda, como este curso está se adequando diante da nova realidade.

Os professores e alunos dos câmpus trabalham no sentido de atender as demandas exigidas pela temática ambiental. Embora, isto ocorra de maneira tímida e haja a necessidade de ampliar e consolidar as práticas pedagógicas dentro do contexto, proporcionando condições para que ocorram debates, desenvolvimento de projetos, aulas expositivas e/ou dialogadas, workshops, oficinas, entre outros, mais eficazes.

Considera-se, porém, que as dificuldades aqui encontradas, não são enfrentadas apenas por estes câmpus. Como foram percorridos na discussão teórica, os problemas relatados, só serão minimizados quando houver maiores investimentos, abertura, elaboração de políticas institucionais e a aplicabilidade delas no contexto da educação superior.

Para tanto, as instituições de ensino superior, precisam utilizar ferramentas adequadas na hora de elaborar seus projetos pedagógicos e currículos de ensino, considerando os níveis e eixos que incorporam e trazem fluidez ao tratar com as questões ambientais, propostos por Riojas (2003), Gonzalez-Gaudiano (1997) e considerados por Morales (2007), para a formação de educadores ambientais.

Considera-se, que os cursos de Pedagogia trabalham com a ciência da educação e, portanto, tem a responsabilidade de promover a formação dos profissionais da educação de maneira plena, ou seja, um profissional apto para atender as demandas atuais; um professor pesquisador, que se debruça no conhecimento e sua aplicabilidade, não dando ênfase demasiada nas atividades lúdicas e deixando de reforçar o conhecimento teórico que fundamenta a prática no dia a dia.

Enfim, tratar de temas emergentes, não é tarefa fácil. É preciso estar fundamentados nas experiências e conhecimentos trazidos por alguns pesquisadores de tais assuntos. É por isso que, tanto as instituições de ensino, quanto os agentes educacionais devem buscar instrumentos que os qualifiquem para o exercício de sua tarefa no contexto da Educação Ambiental.

Ressalta-se que, algumas instituições educacionais estão atentas às novas demandas sociais, econômicas, culturais, entre outras, e, portanto, são aliadas aos projetos de Educação Ambiental que tem surgido e em muitos casos, tem criado cursos relacionados ao assunto ora tratado, seja de extensão e/ou por meio de cursos de especialização. Essas instituições ganharam visibilidade na sociedade, haja vista o diferencial que as mesmas têm produzido.

REFERÊNCIAS

ALBA, Alicia de. **Currículo, crisis, mito y perspectiva**. Buenos Aires: Universidade de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación: Miño y Dávila Editores, 1991.

ALMEIDA, Fabrício Moraes de. O Estado de arte da educação ambiental em Rondônia/Brasil. **InterSciencePlace**, v. 1, n. 7, 2009.

ALMEIDA, Fabrício Moraes de. GALLO, Silvio. **A educação ambiental em Rondônia**. Anais SEMIEDU, Cuiabá: IE, 2006. Disponível em <<http://www.ie.ufmt.br/semiedu2006/GT03Educa%E7%E3o%20e%20meio%20ambiente/Comunicacao/Comunicacao%20Fabrício.htm>> Acesso em 07 set. 2016.

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

ALVES, José Eustáquio Diniz. **Os 70 anos da ONU e a agenda global para o segundo quinquênio (2015-2030) do século XXI**. Revista Brasileira de Estudos de População, v. 32, n. 3, p. 587-598, 2015.

AMBIENTAL, REDE DE JUSTIÇA. **Relatório nacional para o direito humano ao meio ambiente**. Plataforma Dhesca, Brasil, 2008.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

ARROYO, Miguel González. Os educandos, seus direitos e o currículo. In: GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: DPEI e EFI, 2006.

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **BNDES aprova financiamento de R\$ 7,2 bilhões para construção da usina hidrelétrica Jirau**. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/porta1/conteudo/participa%C3%A7%C3%A3o-popular-como-instrumento-de-prote%C3%A7%C3%A3o-da-amaz%C3%B4nia-na-cria%C3%A7%C3%A3o-das-usinas-hidrel%C3%A9>> acesso em: 10 abr. 2011.

BARBA, Clarides Henrich. **Ambientalização curricular no ensino superior: O caso da Universidade Federal de Rondônia, Câmpus de Porto Velho.** (2011) Disp. em: <http://portal.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/Clarides_Henrich_Barba.pdf> acesso 08 de nov. de 2014.

BARBOSA, Luciano Chagas. **Políticas públicas de educação ambiental numa sociedade de risco: tendências e desafios no Brasil. IV Encontro Nacional da Anppas**, v. 4, n. 5, p. 1-21, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 1977.

BELTRÃO, Jimena Felipe. BELTRÃO, Jane Felipe. **Educação Ambiental na Pan-Amazônia.** Organizadores. Belém: UNAMAZ, UFPA, 1992.

BENITES, Magda Nascimento de Alcântara; MAGANHINI, Thais Bernardes. **A participação popular como instrumento de proteção da Amazônia na criação das usinas hidrelétricas de Santo Antônio e Jirau.** Observatório do Governo Eletrônico-UFSC, 2011.

BÍBLIA. Português. Bíblia sagrada. Livro de Josué. Trad. João Ferreira de Almeida. Ed. **Revista e atualizada no Brasil.** Brasília: Ed. Sociedade Bíblica do Brasil, 1969.

BOGDAN, Robert C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1986.

BOLEA, Yolanda et al. **Ambientalización Curricular de los Estudios de Informática Industrial: La experiencia en la UPC.** In: Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática: Robótica e informática industrial, 10., Alicante, Espanha. Ambientalización Curricular de los Estudios de Informática Industrial: La experiencia en la UPC. Alicante, Espanha: Editora da Universidade de Alicante, 2004, p. 443- 451.

BONOTTO, Dalva Maria Bianchini; CARVALHO, L. M. **Conhecer e apreciar a natureza:** desafios da temática ambiental enfrentados por uma professora de biologia. Reunião Anual da ANPED, v. 24, 2001.

BOTELHO, José Maria Leite. **A educação ambiental na formação do professor para o ensino fundamental em Porto Velho - RO.** (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, UFRJ, 1998.

BRASIL. Lei nº 5.173, de 27 de outubro de 1966. Dispõe sobre o **Plano de Valorização Econômica da Amazônia**; extingue a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), cria a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), e dá outras providências. Brasília, DF. 1966.

_____. Câmara dos Deputados. Decreto nº 86.029 de 27 de maio de 1981. **Criação do Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil.** (POLONOROESTE). Brasília: Câmara dos Deputados, 1981. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-86029-27-maio-1981-435354-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 07 set. 2016.

_____. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil: **texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011**, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35. ed., Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: MEC/Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <portal.mec.gov.br> acesso: 1 de jul. de 2016.

_____. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999: **dispõe sobre a educação ambiental**, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 28 de abril de 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília. DF: MEC; SEF, 1998. V. 1, 2 E 3.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa Parâmetros em ação: meio ambiente na escola.** Brasília: SEF, 2001.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. **Políticas de Melhoria da qualidade da educação** (2002). Disponível em: <portal.mec.gov.br> acesso: 1 de jul. de 2016.

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania Coordenação-Geral de Educação Ambiental. **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental,(2002)** . Disponível em: <portal.mec.gov.br> acesso: 1 de ago. de 2016.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Passo a passo para a Conferência de Meio Ambiente na escola.** Brasília, 2003.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Desenvolvimento Sustentável/Agenda 21. **Construindo a Agenda 21 local.** 2 ed. Brasília: SDS, 2003.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Deliberações da Conferência Nacional do Meio Ambiente e da Conferência Infanto Juvenil pelo Meio Ambiente.** Brasília, 2004.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA.** 3 ed. Brasília, 2005.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Desenvolvimento Sustentável/Agenda 21. **Passo a passo da Agenda 21 local.** Brasília: SDS, 2005.

_____. Ministério da Educação. Ministério do Meio Ambiente. **Passo a passo para a conferência na escola: vivendo a diversidade na escola.** Brasília, 2005.

_____. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

_____. Ministério da Educação. **Ministério do Meio Ambiente.** Manual Orientador para Coletivos Jovens de Meio Ambiente. 2 ed. Brasília, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. Artigo 2º, § 2º Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de mai. de 2006.

_____. RUPEA. Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: **elementos para discussão sobre políticas públicas.** São Carlos: UFSCAR, **2007.** Relatório. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/dt12.pdf>.> Acesso em 15 de jun. de 2016.

_____. SECAD, CADERNOS. Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) Brasília–DF**, p. 20, 2007.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Conferência Internacional Infanto-juvenil – Vamos Cuidar do Planeta**: uma Contribuição ao Programa de Educação Ambiental da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - Relatório Final - Instituição Executora: Ministério da Educação do Brasil Brasília, julho de 2010. Disponível: <www.cplp.org/Admin/Public/Download.aspx?file...final_CONFINT> Acesso em 14 de jul. de 2016.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação **Conselho Pleno resolução nº 2**, de 15 de junho de 2012;

_____. Relatório No 63731-BR (2011). Banco internacional para a **reconstrução e o desenvolvimento e corporação financeira internacional** estratégia de parceria de país para a república federativa do Brasil exercícios fiscais 2012 a 2015. Disponível em <<http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/BRCPSPortugues.pdf?resourceurlname=BRCPSPortugues.pdf>> acesso em jul. de 2016.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Conferência Sub-regional de Educação Ambiental** para a Educação Secundária – Chosica/Peru (1976). Disponível em: <http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental>. Acesso em: 20 de ago. de 2016.

_____. **Banco Mundial**. Disponível em <<https://nacoesunidas.org/agencia/banco-mundial>> Acesso em Jul. de 2016.

_____. **Portal Educação** - Cursos Online: Mais de 1000 **cursos online** com certifica <<http://www.portaleducacao.com.br/biologia/artigos/27425/conferencia-de-tbilisi-1977>> acesso em 01 de mai. De 2016.

_____. SISNEA: **Sistema Nacional de Educação Ambiental**. <mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/sisnea_cartilha.pdf> acesso em 01 de mai. de 2016.

CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/historia.pdf>> Ed. Melhoramentos, 1962. Acesso: 15 de ago. de 2016.

_____. **As transformações na cultura e o debate ecológico: desafios políticos para a educação ambiental**. in: NOAL, F. O. REIGOTA, M.; BARCELOS, V. H. L. Tendências da Educação Ambiental Brasileira. Santa Cruz do Sul: EDU-NISC, 2000.

_____. **A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-65.

_____. **Os sentidos do ambiental**: a contribuição da hermenêutica à pedagogia da complexidade. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

_____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. TONIOL, Rodrigo. **Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades possíveis desde um estudo antropológico da educação ambiental**. Anped Sul, Londrina, Univali, Camboriú, p. 1-20, 2010.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Agenda neoliberal e a política pública para o ensino superior nos anos 90. **Diálogo Educacional**, Curitiba 2007: 83-101. <<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=utf-8#q=banco+nacional+de+desenvolvimento>>

CARDOSO, Adriana Gustavo. **Educação Ambiental no Ensino Superior: Uma reflexão metodológica para o Curso de Pedagogia da UNIR-Campus de Vilhena**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar), Disponível em: <http://www.mepe.unir.br/downloads/5379_dissertacao_adriana_gustavo_cardoso.pdf> acesso em 08 de ago. de 2016.

CIAVATTA, Maria. **O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações**. In: CIAVATTA, Maria. e FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e Educação no Labirinto do capital. Rio de Janeiro: Vozes, 2001, p.121-144.

CIURANA, Ana Maria Geli de. Introdução. **Universidade, sustentabilidade e ambientalização curricular**. In: BAU, Eva Arbat; CIURANA, Anna Maria Geli de. Ambientalización curricular de los Estudios Superiores: Aspectos ambientales de las Universidades. Girona: Universitat de Girona, Red ACES, 2002. v. 1, p. 15-18.

CIURANA, Ana Maria Geli .; JUNYENT, Mercê.; BAU, Eva Arbat. **Características de la ambientalización curricular: Modelo ACES**. In: JUNYENT, Mercê; CIURANA, Ana Maria Geli de, BAU, Eva Arbat (eds.) Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. Proceso de caracterización de la Ambientalización curricular de los estudios universitarios. Girona: Universitat de Girona, Red ACES, 2003. v. 2, p. 15- 32.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, v. 24, p. 5-15, 2003.

CHÁVEZ, José Carlos Mendieta; MATHEUS, Carlos Eduardo. Educação ambiental e políticas públicas. **Revista Biociências**, Taubaté, v.10, n. 1-2, p. 25-30, jan./jun. 2004.

CHIZZOT, Antônio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo:Cortez, 2008.

CUNHA, Maria Isabel. Trabalho docente e ensino superior. In: RAYS, Oswaldo. **Trabalho pedagógico: realidade e perspectivas**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

CUNHA, Valdenice Henrique. "**A dimensão ambiental e os currículos** dos cursos de formação de professor nas Instituições de Ensino Superior em Manaus." (2012). Dissertação de Mestrado. Disponível em:
<<http://200.129.163.131:8080/handle/tede/2341>> acesso em 08 de ago. de 2016.

COSTA, ,Marisa Vorraber. **Currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do Fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985.

DAMASCENO, Ivanete. **Maior cheia do Rio Madeira completa um mês, e rio continua a subir em RO.** Rede Amazônica. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2014/03/maior-cheia-do-rio-madeira-completa-um-mes-e-rio-continua-subir-em-ro.html>> Acesso em 17 de ago. de 2016.

DEBONI, Fábio; DE MELLO, Soraia Silva; TRAJBER, Rachel. **Coletivos Jovens de Meio Ambiente e Com-Vida na Escola: a geração do futuro atua no presente.** Educação Ambiental, p. 26, 2009.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** 5 ed., São Paulo: Global 1998.

DIAS, Reinaldo. **A Responsabilidade social Empresarial e o Meio Ambiente.** In: - Gestão Ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade., São Paulo: Editora Atlas, 2007.

DICKMANN, Ivo. **Contribuições do pensamento pedagógico de Paulo Freire para a Educação Socioambiental a partir da obra Pedagogia da Autonomia.** 2010. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

DINIZ, Eliezer Martins. **Os resultados da Rio+ 10.** Revista do Departamento de Geografia, v. 15, p. 31-35, 2011. Disponível em: <http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/RDG/RDG_15/31-35.pdf> Acesso em 14 de set. de 2016.

EMBRAPA (Rondônia). **Histórico.** Disponível em <<https://www.embrapa.br/rondonia>> Acesso em: 29 mar. 2011.

FAVARÃO, Neide Rodrigues Lago. ARAÚJO, Cíntia de Souza Aferes. **Importância da Interdisciplinaridade no Ensino Superior.** EDUCERE. Umuarama, v.4, n. 2, p. 103-115, jul.\dez, 2004.

FARIAS, Carmen Roselaine de Oliveira. **A produção da política curricular nacional para a educação superior diante do acontecimento ambiental: problematizações e desafios.** São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, 2008.
<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=145503> Acesso em 14 de set. de 2016.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FONSECA, Dante Ribeiro. TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues. **História Regional: Rondônia**. 2. ed. Porto Velho: Rondoniana, 2001.

FURNIEL, Ana Cristina da Matta. **Amazônia - A ocupação de um espaço: Internacionalização x Soberania Nacional (1960-1990)**. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais). Instituto de Relações Internacionais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro – RJ, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUERRA, Antônio Fernando Silveira. SCHMIDT, Elisabeth Brandão. **Ambientalização curricular em cursos de licenciatura e na educação básica: a pesquisa e a formação inicial e continuada**. In: GUERRA, Antônio Fernando Silveira; FIGUEIREDO, Mara Lúcia; SAENZ, Orlando (Coords.). II Jornada Ibero-americana da ARIUSA. Itajaí: Editora da Univali, 2012a, p. 99-105.

GUERRA, Antônio Fernando Silveira. FIGUEIREDO, Mara Lúcia. **Ambientalização curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 3/2014, p. 109-126. Editora UFPR.

GOMES, Nilma Lima. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, SEB, 2007.

GONZÁLEZ- GAUDIANO, Edgar Javier. **Educación ambiental: historia y conceptos a veinte años de Tbilisi**. México: SITESA, 1997.

_____. **Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos**. In: SATO, Michèle. CARVALHO, Isabel e col. Educação ambiental: pesquisa e desafios. Artmed, SP. 2005.

GONZALEZ, Luciana Thais Villa. **A temática ambiental e os cursos superiores de turismo do Estado de São Paulo**. 2008. 120 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2008. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/11449/90230> > Acesso em 12 de jul. 2015.

GONZÁLES MUÑOZ, Maria C. **Principales tendencias y modelos de la educación ambiental en el sistema escolar**. Revista ibero-americana de educación, n. 11, p. 13-74, 1996.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. 7. ed. Tradução de Attílio Brunetta. Petrópolis, Vozes, 1995.

GOUVÊA, Giana Raquel Rosa. **Rumos da formação de professores para a EA**. In: Educar, Curitiba, n.27, p.163-179, 2006. Editora UFPR.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 3. ed., Campinas, Papirus, 2007.

_____, **A análise da política de meio ambiente e da diretriz estratégica de gestão ambiental do exército brasileiro**. 2009, 117 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Desenvolvimento Sustentável. Universidade de Brasília, Brasília.

_____, **A dimensão ambiental na educação**. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

GUIMARÃES, Mauro. RODRIGUES, Jéssica Nascimento. **Políticas Públicas e Educação Ambiental na contemporaneidade: uma análise crítica sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: UFRRJ, 2010.

HOGAN, Daniel Joseph. **População e Meio Ambiente: a emergência de um novo campo de estudos**. (artigo) Universidade Estadual de Campinas, Org. Dinâmica populacional e mudança ambiental: cenários para o desenvolvimento brasileiro. 2007. Disponível em <https://www.researchgate.net/profile/Ricardo_Ojima> acesso em 14 de set. de 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IDS 2010: país evolui em indicadores de sustentabilidade, mas ainda há desigualdades socioeconômicas e impactos ao meio ambiente. Disponível em: <<http://www.inesc.org.br/noticias/noticias-gerais/2010/setembro/ids-2010-pais-evolui-em-indicadores-de-sustentabilidade-mas-ainda-ha-desigualdades-socioeconomicas-e-impactos-ao-meio-ambiente>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n.118, p. 189-205, mar. 2003.

_____, Educação ambiental o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa (USP)**, São Paulo, 31, 234-250.(2005).

JAEGER, Werner. **Paideia: A formação do homem grego**. Tradução de Artur M. Parreira. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

JANKE, Nadja. **Política Nacional de Educação Ambiental: contradições e disputas**. 2012. 224 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Universidade Federal Paulista, Bauru, 2012.

JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva. Características de la ambientalización curricular: Modelo ACES. In: JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva (Orgs.). **Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores**. Proceso de Caracterización de la Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. Girona: Universitat de Girona – Red ACES, 2003. v. 2, p. 15-32.

LAGO, André Aranha Corrêa. Estocolmo, Rio, Joanesburgo: **o Brasil e a três conferências ambientais das Nações Unidas**. Thesaurus Ed. 2006.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

_____. **Complexidade ambiental**. São Paulo: Vozes, 2003.

_____. **Epistemologia Ambiental**. Tradução de Sandra Valenzuela; revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 4 edição, São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Pensar a complexidade ambiental**. In: LEFF, Enrique (org.). **A Complexidade ambiental**. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Racionalidade ambiental**. Conferência proferida no I Congresso Internacional de Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. São Paulo, n. 1, p. 19-30, out. 1999. <https://cnenebio.files.wordpress.com/2010/05/leher-um-novo-senhor-da-educac2bauo.pdf>

LEME, Taciana Neto. **Os conhecimentos práticos dos professores: (re) abrindo caminhos para a educação ambiental na escola**. São Paulo: Annablume, 2006.

LEONI, Paula. Alves; RODRIGUES, Denise C. G. A. Visão dos alunos acerca da importância de uma nova metodologia de ensino no curso de Nutrição. UniFOA. **Revista Práxis**. Edição especial. IV Simpósio em Ensino de Ciências e Meio Ambiente do Rio de Janeiro. ano VII, jun. 2015. Volta Redonda: FOA, 2015. [Revista Eletrônica].

LIMA, **Gustavo** Ferreira da Costa. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente & Sociedade**, NEPAM/UNICAMP, Campinas, ano II, nº5, 135-153, 1999.

_____. **Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernado. LAYRARGUES, Philippe Pomier. CASTRO, Ronaldo Souza (Org.). Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Maria José Araújo. **Ecologia humana**. Petrópolis: Vozes, 1984.

LOPES, Alice Casimiro. Discurso nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006.

LOPES, Talita Mazzini. ZANCUL, Maria Cristina de Senzi. A temática ambiental no curso de Pedagogia de uma universidade pública paulista. São Paulo: USP. Pesquisa em Educação Ambiental. Vol. 7, n.1. (2012). Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/pea/article/view/55948>> Acesso em: 29 de jul.2015.

LORENZETTI, Julia Vaz. CARRION, Rosinha Machado. **Governança ambiental global: atores e cenários**. Cadernos EBAPE. BR, v. 10, n. 3, p. 721-735, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental e Movimentos Sociais na Construção da Cidadania Ecológica e Planetária**, in Educação Ambiental: Repensando o Espaço da Cidadania, Carlos Frederico Bernardo Loureiro, Philippe Pomier Layrargues, Ronaldo Souza de Castro (orgs.) 3.ed., São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Trajetória e fundamentos da Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. COSSÍO, Mauricio F. Blanco. **Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental”**. In: BRASIL. Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. UNESCO, 2007. p. 57-64.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MACEDO, Arthur Roquete. TREVISAN, Ligia Maria Vettorato. TREVISAN, Péricles. MACEDO, Caio Sperandeo. Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira. **Revista Ensaio: avaliação de políticas públicas**. Educação, Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 127-148, abr./jun. 2005.

MATHIS, Armin. **Instrumentos para o desenvolvimento sustentável regional**. ADCONTAR, Belém, v. 2, n. 2, p. 19-30, 2001. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/amazonia21/publicacoes/armin/Instrumentos.pdf>> Acesso em 20 de jul. de 2016.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. Tradução de Bedel Orofino Schaef. São Paulo: Cortez, 1997.

MEDEIROS, Leda Catalice de. A Terra ontem e hoje. Disponível em: <http://homemxmeioambiente.xpg.uol.com.br/Poemas.htm>. Acesso em 4 de nov. de 2016.

MEDINA, Naná Mininni. SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Educação Ambiental: uma metodologia participativa de formação**. Petropolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. **Educação Ambiental: uma metodologia participativa de formação**. 3ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MINAYO. Maria Cecília de Souza.. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MISOCZKY, Maria Ceci. BÖHM, Steffen. **Do desenvolvimento sustentável à economia verde: a constante e acelerada investida do capital sobre a natureza**. Cadernos EBAPE. BR, v. 10, n. 3, p. 546-568, 2012. <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/5479>> acesso em 14 de ago. de 2016.

MORALES, Angélica Góis. **A formação do profissional educador ambiental: reflexões, possibilidades e constatações no curso de especialização da UFPR**. Curitiba, 2007. Dissertação de mestrado. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Angelica_Morales2/publication/26978709> acesso em: 20 de jul. de 2016.

_____. **A formação do profissional educador ambiental: reflexões, possibilidades e constatações.** Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2009.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Currículo, cultura e sociedade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MORET, Artur de Souza. **Hidrelétricas no Rio Madeira: reflexões sobre impactos ambientais e sociais.** Disponível em <<http://www.eumed.net/rev/oidles/07/smagg.htm>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. Trajetória da sustentabilidade do ambiente ao social, do social ao econômico. **Estudos Avançados**, 26 (74) p. 51-64. 2012.

NASCIMENTO. Claudia Pinheiro. O Processo de ocupação e urbanização de Rondônia: Uma análise das transformações sociais e espaciais. **Revista de Geografia.** Recife: UFPE – DCG/NAPA, v. 27, n. 2, mai/ago. 2010.

NEVES, Josélia Gomes. **Educação Ambiental: uma história de distanciamentos e aproximações.** Porto Velho, 2003. 212 p. Dissertação de Mestrado. PPG, Mestrado em Desenvolvimento Regional, UNIR.

NÓVOA. António. **Professores: Imagens do futuro presente.** EDUCA. Lisboa-Portugal. 2007.

NOVO, Maria. La educación ambiental – **um breve recorrido histórico.** In: NOVO, Maria. La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas. Barcelona: Editorial Universitat, 1995. Disponível em: <<http://www.daneprairie.com>> Acesso em: 10 ago. 2016.

OLIVEIRA, Aline Lima de. **A perspectiva participativa para a inserção da educação ambiental crítica em escolas da baixada Fluminense.** 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

OLIVEIRA, Maria Regina Celi de. (UNIPAR). NOGUEIRA. Maria do Carmo de Oliveira. (UNIPAR). **Anais da XI semana de Pedagogia e I Pedagogia e I Encontro de Pedagogos da Região Sul Brasileira da UNIPAR.** Akrópolis, 10 (4), out\dez.2002.

OLIVEIRA NETO, Thiago. A Geopolítica rodoviária na Amazônia: BR-319. **Revista de Geopolítica**, v. 5, nº 2, p. 109-128, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.revistageopolitica.com.br/index.php/revistageopolitica/article/viewFile/113/112>. Acesso em 10 set. 2016.

OLIVEIRA, Junior. Et al. **Diagrama circular das características de um currículo ambientalizado**. 2003.

OLIVEIRA, Máira Gesualdo de. Cursos de Pedagogia em Universidades Federais brasileiras: **políticas públicas e processos de ambientalização curricular**. 2011. 168 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/90087>> Acesso em 12 de jul. 2015.

ORSI, Raquel Fabiane Mafra. **Ambientalização Curricular: um diálogo necessário na Educação Superior**. Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional de Itajaí. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

OTT, Ari Miguel Teixeira. Et al. **Dos projetos de desenvolvimento, ao desenvolvimento dos projetos: O PLANAFLORO em Rondônia**. 2002 Disponível <<https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-B&q=ARi+miguel+teixeira+ott&btnG=&lr=>> acesso em ago. de 2016;

PAVESSI, Alessandra. **A ambientalização curricular da formação do arquiteto: o caso do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Escola de Engenharia de São Carlos (CAU, EESC-USP)**. 2007. 208 f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2190/TeseAP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>acesso em ago. de 2016;

PEDRINI, A Alexandre de Gusmão (org.). **Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**. 3. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

PEDRINI. Alexandre de Gusmão. SAITO, Carlos Hiroo. (Orgs). **Paradigmas metodológicos em educação ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PELUZIO, Luciano Esteves; SOARES, Moisés Nascimento; CÂMPUS, U. F. V. **Orquídeas: porta aberta para a educação ambiental**. 2004.

PEREIRA, João Marcio Mendes. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)**. São Paulo/Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

POIRIER, Christian. **Uma história trágica se repete no Rio Madeira**. Disponível em: < <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/participa%C3%A7%C3%A3o-popular-como-instrumento-de-prote%C3%A7%C3%A3o-da-amaz%C3%B4nia-na-cria%C3%A7%C3%A3o-das-usinas-hidrel%C3%A9>> Acesso em: 29 ago. 2016.

REDE ACES. UNESP. **Características de Ambientalização Curricular**. In: JUYENT, Mercè.; CIURANA, Anna Maria Geli; ARBAT, Eva. (Eds.) *Proceso de 296 Caracterización de la ambientalización curricular de los estudios Universitarios*. Girona: Rede ACES, 2003. v. 2, p. 35-55.

REDE ACES. 2000. **Red de Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores** Disponível em: <http://insma.udg.es/ambientalitzacio/web_alfastinas/castella/c_index.htm> Acesso em: 19 fev. 2014.

RIOJAS, Javier. **A complexidade ambiental na Universidade**. In: LEFF, Enrique (org.) *A Complexidade ambiental*. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2003. p. 217-240.

RONDÔNIA. Constituição. **Constituição do Estado de Rondônia** – Unidade Federativa do Brasil, 1989.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular de Rondônia**. Porto Velho, 2013.

ROSALEM, Bruna Monize. BAROLLI, Elisabeth. **Ambientalização curricular na formação inicial de professores**: O curso de pedagogia da fe-unicamp. Campinas, São Paulo: UNICAMP/FAPESP, 2006. *Revista Brasileira de Educação Ambiental* - ISSN. 1981-1764.

RUSCHEINSKY, Aloísio. COSTA, Adriane Lobo. **A educação ambiental a partir de Paulo Freire**. In: Ruscheinsky, A. (Org.). *Educação ambiental: abordagens múltiplas* (pp.73-89). Porto Alegre: Artmed. 2002.

RUSCHEINSKY, Aloísio. BORTOLOZZI Arlêude. *Educação Ambiental e alguns aportes metodológicos da ecopedagogia para inovação de políticas públicas urbanas*. IN: PEDRINI, A. G. e SAITO. C.H. (Orgs). **Paradigmas metodológicos em Educação Ambiental**. Petropolis, RJ: Vozes, 2014.

SACRISTÁN, Gimeno José. **Aproximação ao conceito de currículo**. In: O Currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

_____. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 4. ed. Tradução de Ernani Ferreira da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SAHEB, Daniele. RODRIGUES, Daniela Gureski. A Educação Ambiental na Educação Infantil: limites e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa**, v. 23, n. 1, p. 81-94, 2016.

SANTOS, Boa Ventura de Souza. **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Carlos. **A Fronteira do Guaporé**. Porto Velho: Edufro, 212p. 2001.

SANTOS, Maria Eduarda Vaz Moniz . **Que cidadania?** Lisboa: Edição Santos - Edu. 2005.

SANTOS, Carlos. **A Fronteira do Guaporé**. Porto Velho: Edufro, 2007

SANTOS, Elizabeth da Conceição. Geografia e Educação Ambiental—Reflexões Epistemológicas. **Manaus, Editora da UFAM**, 2009.

SANTOS, Tais Conceição dos. COSTA, Marco Antônio Ferreira. **Uma visão sobre a educação ambiental a partir da percepção de docentes**. IN: UniFOA. **Revista Práxis. Edição especial. IV Simpósio em Ensino de Ciências e Meio Ambiente do Rio de Janeiro. Ano VII. Jun. 2015**.

SANTOMÉ, JurjoTorres. **Globalização e Interdisciplinaridade: O Currículo Integrado**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SATO, Michele. **Educação Ambiental**. São Paulo: RiMa, 2002.

SATO, Michèle. CARVALHO, Isabel e Col. **Educação Ambiental: Pesquisa e Desafios**. Ed. Artimed. Porto Alegre, RS. Brasil. 2005.

SAITO, Carlos Hiroo. Et.al. **Educação Ambiental numa abordagem freiriana: fundamentos e aplicação**. (2001) IN: PEDRINI, A. G. e SAITO. C.H. (Orgs). **Paradigmas metodológicos em Educação Ambiental**. Petropolis, RJ: Vozes, 2014.

SCHEIBE, Leda. **Diretrizes Curriculares para os curso de Pedagogia: Trajetória longa e inconclusa.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/v37n130/04.pdf>> Acesso em: 08 de ago. de 2016.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Teoria e prática científica. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez editora, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. Moreira, Antônio Flavio (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade.** Art. A política do conhecimento oficial: **Faz sentido a ideia de um currículo nacional!** Michael W. Apple. Redação de Maria Aparecida Baptista – 7 ed. São Paulo, Cortez, 2002.

SILVA, Maria Amparo dos Santos. **Utilização de recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem de Ciências Naturais** em turma de 8º e 9º anos de uma escola pública de Teresina no Piauí. In: VII CONNEPI, 7, Palmas. Anais do VII Connepi. Palmas: Instituto Federal do Tocantins: 2012.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Luta política pelo direito à diversidade.** Brasília: MEC, 2006.

SORRENTINO, Marcos. Educação ambiental e universidade. **A temática ambiental e a pluralidade do ciclo de seminários do Nepam.** Campinas: Nepam, p. 271-327, 1998.

_____. **Desenvolvimento sustentável e participação:** algumas reflexões em voz alta. Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, v. 21, 2002.

SORRENTINO, Marcos. TRAIBER, Patrícia. FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio. **Educação ambiental como política pública.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p.285-299, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf>.> Acesso em: 04 de ago. de 2016.

SOTERO, José Paulo. SORRENTINO, Marcos. **A Educação Ambiental como Política Pública: Reflexões sobre seu Financiamento.** Anais... V ENANPPAS GT, v. 6, 2010.

SOUZA, Janaína Nascimento Souza. de. Caderno de TCC: **Manual de Monografia - para o curso de Administração de Empresas da Faculdade Mercúrio – Famerc**, edição interna, Rio de Janeiro, 2005.

SOUZA, Marilsa Miranda de. **Imperialismo e educação do campo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

STAKE, Robert E. **Case studies**. Sage Publications, 1994.

TAMANES, Ramon. **Ecologia y Desarrollo**. Madri: Alianza Editorial, 1977.

TEIXEIRA, Marco. **O rio Madeira e a enchente do século!** Disponível em:<<http://www.rondoniaovivo.com/noticia/artigo-o-rio-madeira-e-a-enchente-do-seculo-por-marco-teixeira/112422>> Acesso em 20 de set. de 2016

TORRESI, Susana I. Córdoba. PARDINI, Vera L. FERREIRA, Vitor F. **O que é sustentabilidade**. Quim. Nova, vol. 33, nº 1,5. (2012).

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação Ambiental: referências teóricas no ensino superior**. Interface _Comunic, Saúde, Educ, v.5, n.9, pp.33-50, 2001.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação Ambiental, natureza, razão e história**. Autores Associados, 2004.

TRINDADE, Héliogio. Universidade em perspectiva: **sociedade, conhecimento e poder**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 10, p. 5-15, jan-abr. 1999, Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigitawl/rbde10/rbde10_03_helgio_trindade.pdf> Acesso em: 20 de jul. de 2016.

TRISTÃO, MARTHA. **A Educação Ambiental na formação de professores – redes de saberes**. São Paulo: Annablume; Vitória: Facitec, 2004.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: **satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291_por.pdf> Acesso em 13 de jul. de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE | 901 0020 **UFCSPA**. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://www.ufcspa.edu.br/ufcspa/institucional/politicas_gestaoambiental.pdf> Acesso em: 29 de ago. de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR). **Plano de Desenvolvimento Institucional**, 2014 a 2018. Porto Velho: 2014. Disponível em: www.unir.gov.br. Acesso em: nov. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR). Departamento das Ciências da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, Porto Velho: UNIR, 2012^a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR). Departamento das Ciências da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, Guajará- Mirim: UNIR, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR). Departamento das Ciências da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, Ariquemes : UNIR, 2012^a.

VASCONCELOS, Danilo Cavalcante. MARQUESAN, Fábio Freitas Schilling. **A expectativa para a conferencia de Paris (COP-21)**. 2015. Disponível em: <<http://engemausp.submissao.com.br/17/anais/arquivos/121.pdf>> acesso em 14 de set. de 2016.

VEIGA, José Eli. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Ed. Garamond, Rio de Janeiro, RJF; 2010.

VELASCO, Sirio Lopez. **Algumas reflexões sobre a Política Nacional de Educação Ambiental**. Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. Rio Grande do Sul, FURG, vol.8, jan-junho/2002.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Editora Bookman, 2005.

ZABALZA, Miguel. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Tradução Ernani Rosa-Porto. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZUIN, Vania Gomes. **A inserção da dimensão ambiental na formação inicial de professores de Química: Um estudo de caso.** 2010. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2010. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11082011-144204/pt-br.php>> Acesso em 12 de jul. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo de Entrevista



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Departamento de Ciências da Educação
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Mestrado Acadêmico em Educação



A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

Roteiro de entrevistas com a Coordenação dos Cursos de Pedagogia

1- Dados Gerais sobre o entrevistado

- a) Qual sua formação (graduação e pós-graduação)?
- b) Qual sua trajetória acadêmica (tempo de docência, atuação em outras instituições), departamento de atuação na UNIR, disciplinas que leciona?
- c) Quando surgiu o interesse pela temática ambiental? Quais as motivações?
- d) Desde quando trabalha com a temática ambiental?
- e) Qual a sua concepção sobre temática ambiental?

2- Sobre as legislações em vigor e as políticas públicas

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) – instituída pela Lei nº 9.795/99 e seu decreto de regulamentação em 2002 têm contribuído para acelerar o processo de institucionalização da Educação Ambiental no país, cujo marco inicial, pelo menos para o ensino formal, foi a Lei nº 6.938/81, a qual, ao instituir a Política Nacional de Meio Ambiente, determinou a inclusão da EA em todos os níveis de ensino.

- a) Como o Sr. (a) vê esta determinação? Concorde, discorde, por quê?

A Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental e determina que :

“ As instituições de Educação Superior devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental.”

- b) No seu entender o Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI da UNIR contém os princípios e objetivos da Educação Ambiental? Por quê? Como são apresentados?

- c) Nas ações acadêmicas institucionais são propostos trabalhos que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental? De que forma?

3- Dados sobre o curso e o Ensino Superior

As resoluções e Diretrizes elaboradas pelo Governo Federal (MEC/ INEP) apontam propostas e políticas de formação inicial de professores para as séries iniciais do ensino fundamental e incorporam propostas relacionadas com a temática ambiental.

- a) É possível encontrar relações entre o Projeto político pedagógico do Curso de Pedagogia e as políticas apresentadas pelo Governo Federal de inserção da temática na formação inicial de professores para as séries iniciais da escola básica?
- b) Que aspectos relacionados com essa temática são enfatizados no Projeto Político pedagógico do Curso de Pedagogia da UNIR?
- c) Que assuntos relativos a temática ambiental são tratados no curso sob sua coordenação?
- d) De que maneira? Por meio de projetos? De disciplinas? Outros meios?
- e) Se por meios de projetos quais?
- f) Se por meios de disciplinas quais?
- g) Se por outros meios? Quais?
- h) Durante a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia aconteceram debates para a inserção da temática ambiental? Em caso positivo, quais as características levantadas e discutidas?
- i) Como o sr.(a) avalia a inserção da temática ambiental no currículo de Pedagogia da UNIR?
- j) Como o sr.(a) avalia o trabalho realizado pelos professores que trabalham com a temática ambiental no curso de Pedagogia da UNIR ?
- k) Em relação aos alunos, como eles se manifestam a respeito da inserção das questões ambientais no curso de Pedagogia da UNIR?
- l) Qual a preocupação principal do curso em relação à temática ambiental?
- m) Quais são as tendências referentes a processos de ambientalização curricular que se apresentam no projeto político pedagógico do curso de Pedagogia da UNIR?

- n) Na sua concepção, como deveria ser trabalhada a temática ambiental nas Universidades?
- o) Como avalia a prática da interdisciplinaridade no Curso de Pedagogia no tocante à temática ambiental?

Há um entendimento de que as políticas públicas de educação ambiental devem induzir à produção de ações transformadoras que contribuam na prevenção e enfrentamento dos riscos globais, estimule a reflexão e ajudem na promoção da cidadania ambiental.

- p) Você acredita que da forma que as temáticas têm sido trabalhadas no curso de Pedagogia, elas contribuem para que os formandos intervenham na melhoria/ mudanças de suas realidades?
- q) Para finalizar: existe algum aspecto relativo à Educação Ambiental/ temática ambiental que não tenha sido focado por essa entrevista e que você gostaria de apontar? Em caso positivo, qual(is)?



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Departamento de Ciências da Educação
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Mestrado Acadêmico em Educação



A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

Entrevistas com os professores dos Cursos

1- Dados Gerais sobre o entrevistado

- a) Qual sua formação (graduação e pós-graduação)?
- b) Qual sua trajetória acadêmica (tempo de docência, atuação em outras instituições), departamento de atuação na UNIR, disciplinas que leciona?
- c) Quando surgiu o interesse pela temática ambiental? Quais as motivações?
- d) Desde quando trabalha com a temática ambiental?
- e) Qual a sua concepção sobre a temática ambiental?

2- Dados sobre as disciplinas lecionadas:

- a) Quais disciplinas o sr. (a) leciona no curso de Pedagogia?
- b) Em quais disciplinas trabalhadas pelo sr.(a) é enfocada a temática ambiental? É uma disciplina obrigatória ou optativa?
- c) Quais são os temas/assuntos referentes às questões ambientais mais trabalhados no curso? Por quê?
- d) Quais os autores/ correntes utilizadas?
- e) Por que o sr.(a) realiza o trabalho com a temática ambiental no Curso de pedagogia?
- f) Quais recursos didático-pedagógicos o sr. (a) utiliza para trabalhar com a sua disciplina no Curso de Pedagogia?
- g) Considerando sua atuação na disciplina lecionada no Curso de Pedagogia, indique as principais concepções da temática ambiental apresentadas pelos alunos.

- h) Como se sentiu ao final das aulas que foram tratadas as temáticas ambientais, os princípios e conteúdos foram compreendidos, aceitos?
- i) Os alunos manifestam interesse pela temática ambiental abordadas pelo curso?
- j) Quando trabalha a temática ambiental, o sr. (a) realiza avaliação de aprendizagem? Quais os instrumentos de avaliação são mais utilizados?
- k) Em sua opinião a (s) sua(s) disciplina(s) contribui/contribuem para que os formandos intervenham na melhoria/mudança de suas realidades?

2- Sobre as legislações em vigor e as políticas públicas

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) – instituída pela Lei nº 9.795/99 e seu decreto de regulamentação em 2002 têm contribuído para acelerar o processo de institucionalização da Educação Ambiental no país, cujo marco inicial, pelo menos para o ensino formal, foi a Lei nº 6.938/81, a qual, ao instituir a Política Nacional de Meio Ambiente, determinou a inclusão da EA em todos os níveis de ensino.

- a) Como o sr. (a) vê esta determinação? Concorde, discorde, por quê?

A Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental e determina que :

“ As instituições de Educação Superior devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental.”

- b) No seu entender o Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI da UNIR contém os princípios e objetivos da Educação Ambiental? Por quê? Como são apresentados?
- c) Nas ações acadêmicas institucionais são propostos trabalhos que retratem os princípios e objetivos da Educação Ambiental? De que forma?

Sobre o curso e o Ensino Superior

As resoluções e Diretrizes elaboradas pelo Governo Federal (MEC/INEP) apontam propostas e políticas de formação inicial de professores para as séries iniciais do ensino fundamental e incorporam propostas relacionadas com a temática ambiental.

- a) É possível encontrar relações entre o Projeto político pedagógico do Curso de Pedagogia da UNIR e as políticas apresentadas pelo governo Federal de inserção da temática na formação inicial de professores para as séries iniciais da escola básica?

- b) Que aspectos relacionados com essa temática são enfatizados no Projeto Político pedagógico do Curso de Pedagogia da UNIR?
- c) Como o sr.(a) avalia a inserção da temática ambiental no currículo de Pedagogia da UNIR?
- d) Como avalia a prática da interdisciplinaridade no Curso de Pedagogia no tocante à temática ambiental?
- e) Na sua concepção, como deveria ser trabalhada a temática ambiental nas Universidades?
- f) Para finalizar: existe algum aspecto relativo à Educação Ambiental/ temática ambiental que não tenha sido focado por essa entrevista e que você gostaria de apontar? Em caso positivo, qual(is)?

APÊNDICE B – Modelo de Questionário para os acadêmicos



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Departamento de Ciências da Educação
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Mestrado Acadêmico em Educação



A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

Questionário para os acadêmicos do Curso de Pedagogia

- 1- Qual o Período do curso você está cursando? _____

- 2- Foram abordados aspectos da Educação Ambiental nas disciplinas do Curso de Pedagogia?
☐ sim ☐ não ☐ às vezes

- 3- Em caso positivo, em quais disciplinas estes temas foram abordados?

- 4- Qual a metodologia utilizada pelo professor?
☐ Aula expositiva ☐ Aulas práticas
☐ Leituras
☐ Seminários
☐ Debates em sala

- 5- Ao longo do curso foram desenvolvidos projetos com a temática Ambiental?
☐ sim ☐ não ☐ às vezes
 Pode citá-los:

- 6- Quais os assuntos referentes a temática ambiental foram priorizados ao longo do curso?

7- Você acha interessante e/ou necessário o trabalho com temáticas ambientais no curso de Pedagogia?

() sim () não () às vezes

Por quê?

8- Conhece as Diretrizes Curriculares de Educação Ambiental?

() sim () não () em parte

9- Acredita que o curso tem trabalhado de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental?

() sim () não () às vezes

Por quê?

10-Para você qual a preocupação do curso no que se refere à temática ambiental?

A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de Maio de 2006, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura e estabelece dentre outras habilidades no seu Art. 5º que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica.

11-Como você avalia a contribuição do curso de pedagogia para sua vida prática e profissional no tocante à temática ambiental?

() boa () ótima () excelente () regular () não houve contribuição

Por quê?

12-Como avalia a prática da interdisciplinaridade no Curso de Pedagogia no tocante à temática ambiental?

()boa ()ótima ()excelente ()regular ()ruim

Por quê?

13-Qual era a sua concepção sobre a temática ambiental antes de entrar no curso de Pedagogia?

14- Após o encerramento das disciplinas, ou na fase de conclusão do Curso de Pedagogia qual a sua concepção sobre a temática ambiental?

15- Ao finalizar o curso de Pedagogia, sente-se em condições de abordar as temáticas ambientais com propriedade na Educação Básica?

()sim ()não ()às vezes

Em caso positivo, comente quais elementos da temática ambiental abordará, na Educação Básica?

16) Para finalizar: existe algum aspecto relativo à Educação Ambiental que não tenha sido enfocado por este questionário e que você gostaria de apontar? Em caso positivo, qual?

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA



NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

Carta de Aceite

Eu, Elenice Cristina da Rocha Feza, aluna do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Rondônia, matrícula: 201421506, portadora do CPF: 009536766-76 e do RG: 8.220.673 SSP/MG, aceito participar como pesquisadora do Projeto de Pesquisa intitulado: **“A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CAMPI DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR”**.

Porto Velho, 26 de setembro de 2014.

Mestranda Elenice Cristina da Rocha Feza.

Email: Elenice-feza@hotmail.com



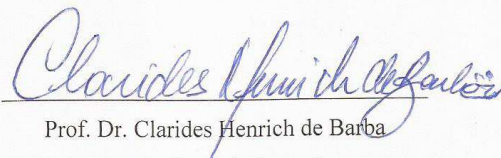
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Departamento de Ciências da Educação
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Mestrado Acadêmico em Educação



CARTA DE ACEITE DE ORIENTAÇÃO

Eu, Clarides Henrich de Barba, professor da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, SIAPE nº 1170595, lotado no Núcleo de Ciências Humanas – NCH, Departamento de Filosofia - DEFIL, membro do corpo docente do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, aceito participar como orientador do Projeto de Pesquisa intitulado: **A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR**, da acadêmica Elenice Cristina da Rocha Feza.

Porto Velho, 26 de setembro de 2014.



Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba

Email: claridesbarba@gmail.com

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Excelentíssimo Senhor
Prof. Dr. Gerson Flôres Nascimento
Diretor do Campus de Ariquemes

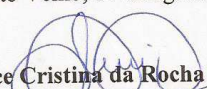
Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR** a ser realizada na UNIR-Câmpus de Ariquemes, no curso de Pedagogia, pela acadêmica do Mestrado Acadêmico em Educação, **Elenice Cristina da Rocha Feza**, sob orientação do Prof. **Dr. Clarides Henrich de Barba**, com o objetivo de *Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Campus de Guajará- Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena*. Necessitando, portanto, ter acesso ao Projeto de Desenvolvimento Institucional-PDI, ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e as ementas do Curso.

Ao mesmo tempo, pedimos autorização para a realização de entrevista com o Diretor de Departamento/Coordenador do Curso de Pedagogia e os professores que trabalham com a temática Ambiental, realização também de questionários com os alunos dos últimos períodos e ainda para que o nome desta instituição possa constar na Dissertação, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos.


Porto Velho, 11 de agosto de 2015.


Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Professor Orientador
Email: claridesbarba@gmail.com


Elenice Cristina da Rocha Feza
Pesquisadora Responsável do Projeto
Email: elenice-feza@hotmail.com

☒ Concordamos com a solicitação

☐ Não concordamos com a solicitação


Prof. Dr. Gerson Flôres Nascimento
Diretor do Campus de Ariquemes

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA


Excelentíssimo Senhor
Prof. Dr. George Queiroga Estrela
Diretor do Câmpus de Guajará-Mirim

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR** a ser realizada na UNIR-Câmpus de Guajará-Mirim, no curso de Pedagogia, pela acadêmica do Mestrado Acadêmico em Educação, **Elenice Cristina da Rocha Feza**, sob orientação do Prof. **Dr. Clarides Henrich de Barba**, com o objetivo de *Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Câmpus de Guajará-Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena*. Necessitando, portanto, ter acesso ao Projeto de Desenvolvimento Institucional-PDI, ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e as ementas do Curso.

Ao mesmo tempo, pedimos autorização para a realização de entrevista com o Diretor de Departamento/Coordenador do Curso de Pedagogia e os professores que trabalham com a temática Ambiental, realização também de questionários com os alunos dos últimos períodos e ainda para que o nome desta instituição possa constar na Dissertação, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Porto Velho, 11 de agosto de 2015.

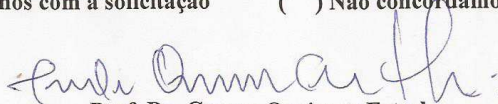


Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Professor Orientador
Email: claridesbarba@gmail.com



Elenice Cristina da Rocha Feza
Pesquisadora Responsável do Projeto
Email: elenice-feza@hotmail.com

☒ Concordamos com a solicitação () Não concordamos com a solicitação



Prof. Dr. George Queiroga Estrela
Diretor do Câmpus de Guajará-Mirim

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

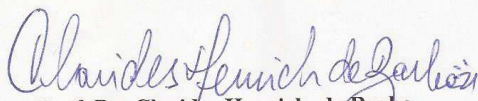
Excelentíssimo Senhor
 Prof. Dr. Júlio César Barreto Rocha
 Diretor do Núcleo Ciências Humanas – NCH


Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR** a ser realizada na UNIR-Câmpus de Porto Velho, no curso de Pedagogia, pela acadêmica do Mestrado Acadêmico em Educação, **Elenice Cristina da Rocha Feza**, sob orientação do Prof. **Dr. Clarides Henrich de Barba**, com o objetivo de *Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Campuses de Guajará- Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena*. Necessitando, portanto, ter acesso ao Projeto de Desenvolvimento Institucional-PDI, ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e as ementas do Curso.

Ao mesmo tempo, pedimos autorização para a realização de entrevista com o Diretor de Departamento/Coordenador do Curso de Pedagogia e os professores que trabalham com a temática Ambiental, realização também de questionários com os alunos dos últimos períodos e ainda para que o nome desta instituição possa constar na Dissertação, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Porto Velho, 11 de agosto de 2015.


Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Professor Orientador
 Email: claridesbarba@gmail.com


Elenice Cristina da Rocha Feza
Pesquisadora Responsável do Projeto
 Email: elenice-feza@hotmail.com

☒ Concordamos com a solicitação ☐ Não concordamos com a solicitação


Prof. Dr. Júlio César Barreto Rocha
Diretor do Núcleo Ciências Humanas – NCH

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RONDÔNIA - UNIR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR

Pesquisador: Elenice Cristina da Rocha Feza

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 49589415.4.0000.5300

Instituição Proponente: Universidade Federal de Rondônia - UNIR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.294.394

Apresentação do Projeto:

Trata-se de Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação do Núcleo de Ciências Humanas da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, como requisito básico para aprovação do Comitê de Ética do curso de Mestrado em Educação, linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão Educacional. Orientador: Professor Dr. Clarides Henrich de Barba, a ser desenvolvida nos anos de 2015 a 2016. Caracteriza-se por ser uma pesquisa teórico-descritiva com uma abordagem qualitativa, constituída a partir da aplicação de questionários aos alunos do último período do curso e entrevistas semiestruturadas aos professores e chefes dos departamentos envolvidos, buscando clarificar os assuntos investigados e aprofundar na observação e análise qualitativa de dados coletados.

Objetivo da Pesquisa:

O projeto tem como objetivo geral " Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Campus de Guajará-Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto não faz menção a risco, refere-se apenas que a pesquisa será realizada sem riscos para os participantes e elenca que os benefícios da pesquisa para os participantes serão indiretos e

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.

Bairro: Centro **CEP:** 78.000-000

UF: RO **Município:** PORTO VELHO

Telefone: (69)1182-2111

E-mail: cep.unir@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 1.294.394

coletivos, uma vez que os resultados podem oferecer subsídios para melhoria das ações institucionais e dos envolvidos no processo educativo propiciando reflexão dos futuros profissionais da Educação Básica sobre a importância da inclusão da temática ambiental nas práticas educativas, bem como evantar dados sobre a temática proposta, que poderão subsidiar pesquisas posteriores.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A folha de rosto está devidamente preenchida. O projeto de pesquisa apresenta uma breve fundamentação teórica relacionada ao tema a ser pesquisado. A metodologia explicita a análise dos dados bem como a amostragem e o tipo de estudo a ser realizado. Os procedimentos éticos resguardam a dignidade dos participantes. É um projeto para dissertação de mestrado devidamente instruído

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta TCLE para os participantes redigido de forma clara e contempla quase todos os requisitos previstos na Resolução 466/CNS/2013S, faltando apenas a menção ao CEP. Os procedimentos estão claros e as garantias devidamente explicitadas, bem como a disponibilidade e forma de contato com a pesquisadora. Apresenta Termo de Anuência das todas as chefias dos departamentos envolvidos devidamente assinadas.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Projeto de pesquisa devidamente instruído e elaborado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_581172.pdf	18/09/2015 23:16:40		Aceito
Outros	cartadeaceite.pdf	18/09/2015 23:15:27	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Outros	Rolim.pdf	18/09/2015 23:14:05	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Outros	Vilhena.pdf	18/09/2015	Elenice Cristina da	Aceito

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.
 Bairro: Centro CEP: 78.000-000
 UF: RO Município: PORTO VELHO
 Telefone: (69)1182-2111 E-mail: cep.unir@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 1.294.394

Outros	Vilhena.pdf	23:13:31	Rocha Feza	Aceito
Outros	JiParana.pdf	18/09/2015 23:13:00	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Outros	Ariquemes.pdf	18/09/2015 23:12:15	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Outros	PVH.pdf	18/09/2015 23:10:54	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Outros	GUAJARA.pdf	18/09/2015 23:09:38	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimento.pdf	18/09/2015 23:06:54	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoelenice.pdf	18/09/2015 23:06:08	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	18/09/2015 22:45:34	Elenice Cristina da Rocha Feza	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO VELHO, 23 de Outubro de 2015

Assinado por:
Edson dos Santos Farias
(Coordenador)

Endereço: Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.
Bairro: Centro CEP: 78.000-000
UF: RO Município: PORTO VELHO
Telefone: (69)1182-2111 E-mail: cep.unir@yahoo.com.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA



**NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

Carta de Apresentação

Ilmos. Srs.
Chefe do Departamentos
Universidade Federal de Rondônia
Câmpus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes.

Meu nome é Elenice Cristina da Rocha Feza, aluna do mestrado em Educação pela Universidade Federal de Rondônia e orientanda do Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba.

Venho por meio desta, solicitar a Vossa Senhoria a autorização e colaboração necessária para a realização da pesquisa intitulada **“A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR.”**

O objetivo desse projeto é “Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Câmpus de Porto Velho, Guajará- Mirim e Ariquemes.

O (os) procedimento(s) de coleta de dados da pesquisa envolverá a realização de: a) análise documental das legislações referente a Temática Ambiental, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, dos Projetos Pedagógicos Curriculares e as ementas dos Cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR b) entrevistas semiestruturadas com os Chefe de departamento/Coordenadores de Cursos e professores que trabalham com a Temática Ambiental. c) questionários com os acadêmicos dos últimos períodos.

A participação dos alunos, professores e Chefe de Departamento será voluntária mediante autorização por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cuja cópia se encontra em anexo para o seu conhecimento.

Ao mesmo tempo em que apresento-me, solicito acesso ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e as ementas do curso, autorização para a realização das entrevistas e questionários e ainda para que o nome desta instituição possa constar na Dissertação, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo e assumimos o compromisso de preservar o nome dos participantes em publicações ou apresentações de trabalho, bem como nos comprometemos a encaminhar os resultados da pesquisa à esta Chefia.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho, agradecemos antecipadamente a atenção.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável:

Elenice Cristina da Rocha Feza

ENDEREÇO: Rua Yaci 3851. Bairro: Flores Ariquemes - Rondônia.- CEP.: 76.876.446

TELEFONE: (69) 8416-20-17

EMAIL:elenice-feza@hotmail.com

Atenciosamente,

Elenice Cristina da Rocha Feza

Porto Velho, 23 de setembro de 2015

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA



**NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR**, sob a supervisão do Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba.

A pesquisa a respeito da temática ambiental nos cursos de Pedagogia da UNIR Câmpus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes, justifica-se por acreditar que a Educação Superior pode contribuir de forma satisfatória para o desenvolvimento humanístico, cognitivo e das relações socioambientais.

O objetivo desse projeto é “Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Câmpus de Porto Velho, Guajará- Mirim e Ariquemes.

O (os) procedimento(s) de coleta de dados da pesquisa envolverá a realização de: a) análise documental das legislações referente a Temática Ambiental, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, dos Projetos Pedagógicos Curriculares e as ementas dos Cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR b) entrevistas semiestruturadas com os Chefe de departamento/Coordenadores de Cursos e professores que trabalham com a Temática Ambiental. c) questionários com os acadêmicos dos últimos períodos.

Sua participação envolve a concessão de uma entrevista que será gravada, e que tem a duração aproximada de 50 minutos. Os arquivos das entrevistas serão gravados em CD, armazenados pela pesquisadora e disponibilizados ao participante. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta

liberdade de fazê-lo. Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar.

Não há **riscos previsíveis** para sua participação na pesquisa. **Os benefícios** da pesquisa para os participantes serão indiretos e coletivos, uma vez que os resultados podem oferecer subsídios para melhoria das ações institucionais e dos envolvidos no processo educativo. Propiciando reflexão dos futuros profissionais da Educação Básica sobre a importância da inclusão da temática ambiental nas práticas educativas, bem como levantar dados sobre a temática proposta, que poderão subsidiar pesquisas posteriores.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação..

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável:

Elenice Cristina da Rocha Feza
 ENDEREÇO: Rua Yaci 3851. Bairro: Flores Ariquemes - Rondônia.- CEP.: 76.876.446
 TELEFONE: (69) 8416-20-17
 EMAIL:elenice-feza@hotmail.com

Certa de sua participação na realização da pesquisa agradece e coloco-me a disposição.

Porto Velho, _____ de _____ de _____.

Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba

Elenice Cristina da Rocha Feza

Professor Orientador

Pesquisadora Responsável pelo Projeto

Email: claridesbarba@gmail.com

Email: elenice-feza@hotmail.com

AUTORIZAÇÃO:

Eu _____ Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

 Nome e assinatura do participante

 Local e data

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA



**NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DOS CÂMPUS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR**, sob a supervisão do Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba.

A pesquisa a respeito da temática ambiental nos cursos de Pedagogia da UNIR Câmpus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes, justifica-se por acreditar que a Educação Superior pode contribuir de forma satisfatória para o desenvolvimento humanístico, cognitivo e das relações socioambientais.

O objetivo desse projeto é “Investigar como tem sido desenvolvida a prática educativa na temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, nos Câmpus de Porto Velho, Guajará- Mirim e Ariquemes.

O (os) procedimento(s) de coleta de dados da pesquisa envolverá a realização de: a) análise documental das legislações referente a Temática Ambiental, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, dos Projetos Pedagógicos Curriculares e as ementas dos Cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR b) entrevistas semiestruturadas com os Chefe de departamento/Coordenadores de Cursos e professores que trabalham com a Temática Ambiental. c) questionários com os acadêmicos dos últimos períodos.

Sua participação envolve a concessão de resposta de um questionário com questões objetivas e subjetivas. Os arquivos com os questionários serão armazenados pela pesquisadora e disponibilizados ao participante. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de

continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar.

Não há **riscos previsíveis** para sua participação na pesquisa. **Os benefícios** da pesquisa para os participantes serão indiretos e coletivos, uma vez que os resultados podem oferecer subsídios para melhoria das ações institucionais e dos envolvidos no processo educativo. Propiciando reflexão dos futuros profissionais da Educação Básica sobre a importância da inclusão da temática ambiental nas práticas educativas, bem como levantar dados sobre a temática proposta, que poderão subsidiar pesquisas posteriores.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação..

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável:

Elenice Cristina da Rocha Feza
 ENDEREÇO: Rua Yaci 3851. Bairro: Flores Ariquemes - Rondônia.- CEP.: 76.876.446
 TELEFONE: (69) 8416-20-17
 EMAIL:elenice-feza@hotmail.com

Certa de sua participação na realização da pesquisa agradece e coloco-me a disposição.

Porto Velho, _____ de _____ de _____.

Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba

Elenice Cristina da Rocha Feza

Professor Orientador

Pesquisadora Responsável do Projeto

mail: claridesbarba@gmail.com

Email: elenice-feza@hotmail.com

AUTORIZAÇÃO:

Eu _____ **Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.**

 Nome e assinatura do participante

 Local e data

ANEXOS

EMENTAS DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE PEDAGOGIA QUE FOCAM A TEMÁTICA AMBIENTAL NO CÂMPUS DE PORTO VELHO

Disciplina: Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências e Educação Ambiental

Carga horária: 80 horas **Semestre:** 6º

EMENTA

Histórico do ensino de Ciências; Reflexões, concepções e caracterização da área de ciência e a inter-relações com os demais componentes curriculares. A relação das Ciências com a sociedade, com a formação da cidadania e o contexto amazônico. Fundamentação teórica e metodológica do processo de ensino-aprendizagem das Ciências na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Implicações políticas e sociais da produção e aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos. O ensino de ciências na educação inclusiva.

OBJETIVOS

Oferecer aos acadêmicos, fundamentação para a aquisição de competências necessárias para a vivência de práticas pedagógicas inovadoras que, estimuladas pela pesquisa e pela reflexão, contribuam para a formação de cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL, MEC/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Brasília, 1997.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo, Cortez, 2000.

HENNING, Georg J. **Metodologia do Ensino de Ciência**. Porto Alegre: Mercado Alberto (Série Novas Perspectivas,18), 1986. 486p.

PIAGET, Jean; GARCIA, Rolando. **Psicogênese e história das ciências**. Lisboa:

Publicações Don Quixote, 1987.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARVALHO, Ana Maria Pessoa. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. São Paulo: Cortez, 1996.

CHASSOT, A. **A ciência através dos tempos**. São Paulo: Moderna, 1994.

COLL, César; MARTÍN, Elena et al. **Aprender conteúdos e desenvolver capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HAMBURGER, J. (Coord.). **A filosofia das ciências hoje**. Lisboa: Fragmentos, 1988.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KAMI, C.; DEVRIES, R. **O conhecimento físico na educação pré-escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

SEQUEIROS, Leandro. **Educar para a solidariedade: projetos para uma nova cultura de relações entre os povos**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

WISSMANN, Hilda (Org.). **Didática das ciências naturais**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Disciplina: Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia

Carga horária: 60 horas **Semestre:** 7º

EMENTA

O pensamento antropológico; Amazônia: a poética do imaginário; a pluralidade cultural; os povos da floresta: dos conflitos à aliança; fundamentos da educação escolar indígena; a educação nas escolas ribeirinhas; o processo educativo desenvolvido nas reservas extrativistas.

OBJETIVOS

Refletir sobre a dimensão cultural de toda atividade educativa; o olhar antropológico sobre a educação dos povos indígenas e das populações tradicionais; realidades diferentes e educação diferenciada; fracasso e resistência do sistema educacional ou da comunidade. Formas de socialização e aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- BECKER, Bertha K. **Amazônia. Série Princípios**, São Paulo, Ática, 1990.
 DEAN, Warren. **A Luta Pela Borracha no Brasil**. São Paulo, Nobel, 1989.
 DIEGUES, Antonio Carlos (org). **Desmatamento e Modos de Vida na Amazônia**. São Paulo, Gráfica e Editora Alves Uda, 1999.
 HOORNAERT, Eduardo (org). **História da Igreja na Amazônia**. Rio de Janeiro, Vozes, 1992.
 IBANES, Maria Graciete Zaire. Poronga: **Educação na Floresta**. Rio Branco, CTA, 1999.
 KRENAK, Ailton & AMÂNCIO, Osmarino. **Aliança dos Povos da Floresta**. São Paulo, CEDI, 1989.
 LEONEL, Mauro. **Etnodicéia Uruéu-Au-Au**. São Paulo, EDUSP/IAMÁIFAPESP, 1995.
 UBERTIN, Catherine e outros. **A Floresta em Jogo: O Extrativismo na Amazônia Central**. São Paulo, UNESP, 2000.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- ALMEIDA, M. W. B. **O Estatuto da Terra e as reservas extrativistas**. Reforma Agrária, vol. 25, no 1, janeiro - abril. Revista da Associação Brasileira de Reforma Agrária, pp. 153-168: 1985.
 BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**, 2002.
 FERREIRA, Manoel Rodrigues. **Nas Selvas Amazônicas**. São Paulo, Gráfica Biblos Ltda, 1961.
 LEONEL, Mauro. **A Morte Social dos Rios**. São Paulo, Perspectiva, 1998. Margem, 2000.
 SILVA, Josué da Costa (Coord.) **Nos banheiros do rio: ação interdisciplinar em busca da sustentabilidade em comunidades ribeirinhas da Amazônia**. Porto Velho: Edufro, 2002.
 SILVA, Maria das Graças Silva Nascimento. **O espaço ribeirinho**. São Paulo: Terceira

Disciplina: Fundamentos Prática do Ensino da Geografia **Carga horária:** 80 horas
Semestre: 7º

EMENTA

Breve histórico da disciplina Geografia no Brasil; Concepções curriculares elaborados para o ensino de Geografia do Brasil; As metodologias relativas ao estudo dos conhecimentos contextualizados no espaço por meio de mapas físicos, políticos, históricos, assim como, esquemas, quadros e descrições. O homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói o espaço; conceitos de espaço, lugar e território. Estudo da relação homem-natureza priorizando a realidade amazônica. O ensino de Geografia na educação inclusiva

OBJETIVOS

Trabalhar a relação entre as diferentes concepções que orientam o ensino-aprendizagem de Geografia e seus desdobramentos na prática docente numa visão crítica reflexiva da realidade; Apresentar um conjunto de estratégias e instrumentos metodológicos que possibilitem discutir conceitos fundamentais da História.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Rosângela Doin de, PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 7. São Paulo: Contexto, 1999. (Repensando o Ensino).
 ANDRADE, Manuel Correia. **Geografia Ciência da Sociedade**: uma introdução à análise do Pensamento Geográfico. São Paulo: Atlas, 1987.
 ANTUNES, Celso. **A sala de aula de geografia e historia**: inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia a dia. Campinas: Papirus, 2.001.
 BARRETO, Rosangela Marta Siqueira. Pcn - **História e Geografia**. Volume 5. São Paulo: DP&A, 2003.
 CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.); CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André. **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2.003.
 RODRIGUES, Antonia Brito; OTAVIANO, Claudia Arcanjo. **Guia Metodológico de Trabalho de Campo em Geografia**. *Geografia*, Londrina, v. 10, n.o 1, p. 35-43, jan/jun. 2.001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**, 1ª à 4ª série. Brasília: MEC/SEF, 1997.
 CARLOS, Ana Fani A. (Org.). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2000.
 CASTELLAR, Sonia. (Org.). **Educação geográfica**: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto, 2002.
 OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 2005.
 ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Disciplina: Educação do Campo **Carga horária:** 60 horas **Semestre:** 7º

EMENTA

Fundamentos político-pedagógicos, conceituais e sócio-econômicos e culturais da educação do campo. Saberes e fazeres do campo. Princípios e diretrizes para a educação no campo. Histórico e contemporaneidade das propostas e realizações educacionais. Relações institucionais envolvendo Estado, universidade e movimentos sociais do campo. Práticas pedagógicas na educação no campo no Brasil. Pedagogia do movimento e das Escolas Famílias Agrícolas; Escolas e salas multisseriadas. Análise de projetos inovadores interdisciplinares para a educação do campo.

OBJETIVOS

Desenvolver conceitos pertinentes a formação inerente á educação do campo e discutir as concepções da mesma bem como seus aspectos pedagógicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARROYO, M., CALDART, R. S. (orgs.). Por uma educação básica no campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECAD. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Resolução CNE/CEB N° 1 – de 3 de abril de 2002

PISTRAK, M. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARVALHO, H. M. O campesinato no século XX: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato do Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

HOBBSAWN, E. Pessoas extraordinárias: resistência, rebelião e jazz. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

LEITE, /S. C. Escola Rural: educação e políticas educacionais. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LINHARES, M.; SILVA, F. C. T. Terra prometida: a história da questão agrária no Brasil. Rio de Janeiro: Câmpus, 1999.

Disciplina: Fundamentos e Prática do Ensino da História e História e Cultura Afro-Brasileira **Carga horária:** 80 horas **Semestre:** 7º

EMENTA

O homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói a sociedade em diferentes tempos e espaços, As diferentes abordagens teórico-metodológicas da escrita da História, Histórico da disciplina História nos currículos escolares brasileiros, As propostas curriculares atuais para o ensino da História na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Conhecimentos e conceitos históricos fundamentais. O ensino da História de Rondônia. Concepções e usos de diferentes materiais didáticos no ensino da História: o livro didático de História e as diversas fontes históricas (a literatura, a música, o vídeo, a fotografia, a televisão, os documentos oficiais e não oficiais, os objetos arqueológicos e a tradição oral). Ações de integração teoria-prática visando à atuação em situações contextualizadas que aproximem o aluno à realidade do trabalho educativo. Estudo das matrizes africanas da cultura afro-brasileira. O conceito de Afro-Brasileiro. Trabalho, cultura e resistência negra no Brasil. Cultura africana, sincretismo e miscigenação. Brasil/África e a formação do Atlântico Negro. O significado da África na formação do Brasil. As Relações Brasil-África ao longo do Século XIX. As relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania e sustentabilidade.

OBJETIVOS

Trabalhar a relação entre as diferentes concepções que orientam o ensino-aprendizagem de História e seus desdobramentos na prática docente numa visão crítica reflexiva da realidade; Apresentar um conjunto de estratégias e instrumentos metodológicos que possibilitem discutir conceitos fundamentais da História; Identificar o papel dos documentos escritos e não-escritos como recurso didático.

Analisar a história do tráfico de africanos e suas consequências; Identificar e analisar aspectos da cultura afro-brasileira; Identificar as principais ações do movimento negro organizado e a luta contra o racismo e a discriminação. Analisar a Leis 10.639, de 2003 e 11.645 de 2008; Identificar e analisar aspectos organizacionais das comunidades negras brasileiras.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

DOSSE, François. **A história em migalhas: dos annales à nova História**. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1992.

FONTANA, JOSEP. **A história dos homens**. Bauru: Edusc, 2004

VASCONCELOS, José Antônio. **Metodologia do Ensino de História**. Curitiba: Ibpex, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ADESKY, J. d'. **Racismo e anti-racismo no Brasil: pluralismo étnico e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites, século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá (org). **Os currículos do ensino fundamental**

para as escolas brasileiras. 2 ed. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 2000.

BARRETO, Rosangela Marta Siqueira PCN: **História e Geografia**, Volume 5, São Paulo: OP&A, 2003,

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Método-Docência em Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 1998,

BRASIL. MEC. Lei 10.639/03. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF: MEC/ SECAD, out. 2004.

_____. Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004. (DOU nº 118, 22/6/2004, Seção 1, p. 11), instituiu diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Atica, 1995.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 2 ed. Campinas: Papirus, 1995.

FAZENDA, Ivani. **Didática e interdisciplinaridade.** 3 ed. Campinas: Papirus, 1998.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo, Difel, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

HICKMANN, Roseli Inês (Org.). **Estudos Sociais: outros saberes e outros sabores.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

NEMI, Ana Lúcia Lana e MARTINS, João Carlos. **Didática da História.** São Paulo, FTD: 1996.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do Ensino de Historia e Geografia.** São Paulo: Cortez, 2001.

PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino da história e a criação do fato.** São Paulo, Contexto: 1988.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar?** Porto Alegre: ARTMED, 1998.

EMENTAS DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE PEDAGOGIA QUE FOCAM A TEMÁTICA AMBIENTAL NO CÂMPUS DE GUAJARÁ-MIRIM

METODOLOGIA DO ENSINO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL - carga horária: 80H, 8º semestre

Ementa:

A implantação da Educação Ambiental no Brasil; A Educação Ambiental na Escola; A Política Nacional da Educação Ambiental; A Importância da Educação Ambiental no Ensino Formal; Biodiversidade; Homem e Natureza; Consumo Sustentável; Visão Crítica Sobre os Atuais Padrões de Consumo; Efeito Estufa e Consequências; Projetos Educativos e Educação Ambiental. Organização do trabalho pedagógico em salas multisseriadas.

Bibliografia básica:

ALMEIDA, José Maria. Desenvolvimento ecologicamente auto-sustentável: conceitos, princípios e implicações. In: Humanidades, v. 10, n. 14, p. 284 – 289, 1995.

CARVALHO, Luiz Marcelo. A temática ambiental e a escola de primeiro grau. Tese de doutorado. São Paulo, Faculdade de Educação, USP, 1989.

CARVALHO, Isabel C. M. Em direção ao mundo da vida: Interdisciplinaridade e Educação Ambiental. São Paulo, SEMA & IPE, 1998, 102p.

Ementa: EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS – CARGA HORÁRIA: 80h, 8º semestre

Pluriculturalismo brasileiro. Identidade e etnia. Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo e racialismo, preconceito e discriminação. Aspectos históricos do racismo. O contexto social e a discriminação racial. O direito à diferença. A escola e a reprodução das diferenças. O racismo da educação infantil ao ensino superior. Definição de racismo institucional e suas principais formas de superação e combate. Cultura afro-brasileira e indígena. Políticas de Ações Afirmativas e Discriminação Positiva – a questão das cotas. Base legal de combate à discriminação. Intolerância Religiosa no contexto escolar.

Bibliografia básica:

AGIER, Michel. Distúrbios Identitários em Tempos de Globalização. MANA 7(2):7-33, 2001.

AZEVEDO, Thales de. Democracia Racial: Ideologia e realidade. Petrópolis: Vozes, 1975.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. Antropologia. Diversidade e Educação. Fascículos 3º e 4º, 2º ed. rev.

BAUMAN, Zygmunt. Identidade. Rio de Janeiro: Zahar. 2005.

**METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA - CARGA HORÁRIA:
80h, 6º semestre**

Ementa:

Breve histórico da História e da Geografia no Brasil. Concepções curriculares elaboradas para o ensino de História e Geografia no Brasil. Características, importância, princípios e conceitos, pertinentes ao saber histórico escolar. Análise da produção e da exploração do espaço geográfico. O ensino de História e Geografia na Educação inclusiva. Organização do trabalho pedagógico em salas multisseriadas.

Bibliografia básica:

BARRETO, Rosângela Marta Siqueira. PCN – História e Geografia. Vol. 5. São Paulo: DP&A, 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: Fundamentos e métodos – Docência em formação. São Paulo: Cortez, 2004.

PENTEADO, Heloisa Dupas. Metodologia do Ensino de História e Geografia. São Paulo: Cortez, 2001.

EMENTAS DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE PEDAGOGIA QUE FOCAM A TEMÁTICA AMBIENTAL NO CÂMPUS DE ARIQUEMES

Ementas:

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DO CAMPO.

Carga horária: 80h/a. 3º semestre

Princípios e diretrizes da educação ambiental e do campo. Educação Ambiental: Teorias e práticas. Educação Ambiental e educação escolar; Formas de organização didática de E.A. na educação escolar; Aplicação didática de E.A. em sala de aula; Elaboração, desenvolvimento, avaliação de projetos interdisciplinares em educação ambiental e do campo.

BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C> (Org.)” **Por uma educação básica do campo**”.

Petrópolis-RJ; Vozes, 2004.

BARCELOS, V. “**Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**”. 6. Ed. Petrópolis – RJ; Vozes, 2008.

DIAS, G. F. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo: Garcia, 1993.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAVALCANTI, C. (Org.). **Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1997.

LEITE, Sérgio C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RUSCHINSKY, A. Educação Ambiental: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmet, 2002.

FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DA GEOGRAFIA

Carga horária: 80h/a. 6º semestre

Introdução: conhecendo a geografia. Ensino de geografia: parâmetros e proposta curricular. O ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. A questão ambiental e o ensino de geografia.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Rosângela D. de, PASSINI, Elza Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 7. São Paulo: Contexto, 1999.

ANTUNES, Celso. **A sala de aula de geografia e história: inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia a dia**. Campinas –SP: Papirus, 2001.

PENTEADO, Heloísa D. Metodologia do ensino de história e geografia. São Paulo: Cortez, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

KAERCHER, Nestor A. Ensino de geografia: Práticas textualizações no cotidiano. 3. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CAVALCANTI, Lana de S. Geografia e práticas de ensino. Goiânia. Alternativa, 2002. BARRETO, Rosangela M. S. PCN: história e geografia. São Paulo: DP&A, 2003.

FORMAÇÃO ÉTNICO-CULTURAL BRASILEIRO

Carga Horária: 80h/a. 3º semestre

Epílogo: educação e diversidade étnico-cultural. A formação étnico- cultural do povo brasileiro. A formação étnico-cultural da Amazônia. A formação étnico-cultural de Rondônia.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

HARDMAN, F. Foot. **Trem fantasma: a modernidade na selva**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

MACIEL, Antônia C. **Dinâmica do processo de ocupação sócio-econômica de Rondônia: trajetórias e tendências de um modelo agropecuário na Amazônia**. 2004. 342 f. Tese (Doutorado em Ciências Sócio- Ambientais) – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos – NAEA, Universidade Federal de Pará, Belém – PA.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRANDÃO, Carlos R. Identidade e etnia: construção de pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense. 1986.

FREIRE, José R. B. **Amazônia colonial (1616-1798)**. 4. Ed. Manaus: Metro Cúbico, 1991.

TEIXEIRA, Carlos C. **Visões da natureza: seringueiros e colonos em Rondônia**. São Paulo: EDUC, 1999.